

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



Relatório de Estágio Profissional

Mariana Rocha da Silva

Porto, Setembro de 2010

Universidade do Porto

Faculdade de Desporto

Relatório de Estágio Profissional. Relatório de estágio profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Orientadora:

Doutora Paula Queirós

Mariana Rocha da Silva

Setembro, 2010

Silva, M. (2010). Relatório de Estágio Profissional. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ALUNO, PROFESSOR, ESTÁGIO PROFISSIONAL, AVALIAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA,

Agradecimentos

A realização deste trabalho não teria sido possível sem a ajuda de um sem número de pessoas, muito importantes na minha vida. Assim apraz-me, desde já, agradecer-lhe aqui:

- Aos meus pais e irmão, por tudo... Sem eles nada disto teria sido possível.
- À minha orientadora, Professora Doutora Paula Queirós, por toda a orientação e acompanhamento nos momentos mais “confusos” de todo este processo e por todo o saber e conhecimento que, nos momentos mais oportunos, sempre soube transmitir.
- À minha professora cooperante do estágio profissional, Mestre Andreia Canedo, por todo o apoio e confiança que depositou em mim ao longo de todo o processo e, obviamente, pela paciência, compreensão e capacidade crítica que me mantiveram no rumo certo e a todos os professores do grupo de Educação Física, que se mostraram sempre prontos a ajudar.
- Aos meus colegas de estágio e amigos, Clara e Sérgio, por todo o apoio, amizade e bom ambiente de trabalho que me proporcionaram, fulcrais para a “ultrapassagem” de mais este momento da minha vida profissional.
- A todos os meus amigos da muy nobre RUF pelo apoio incondicional em todos os momentos bons e, principalmente nos maus, por me fazerem todos os dias sentir em casa. Correndo o risco de me esquecer de algum: Clara, Bárbara, Maria, Andreia, Suse, Cátia e Daniel e a todos aqueles que de forma menos próxima também me auxiliaram.
- À minha grande amiga Sílvia e ao Mauro da FADEUP, por serem verdadeiros amigos, embora não os veja com tanta frequência.
- A todos os meus amigos de Arouca, que me ajudam a desanuviar do stress do trabalho sempre que regresso.

Índice

Agradecimentos	VII
Resumo	XVII
Abstract.....	XIX
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO	7
2.1 O meu percurso até aqui	7
2.2 Expectativas em relação ao estágio profissional.....	11
3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	15
3.1 Educação – Conceitos	15
3.2 Escola.....	25
3.3 Professor	35
3.4 Educação Física	41
3.5 Avaliação em ensino	44
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	61
4.1 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	61
4.1.1 O aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem – motivar é possível?	61
4.1.3 Reflexão – professor reflexivo	73
4.1.4 Gestão do tempo nas aulas de 45 minutos e UD's curtas – empenhamento e potencial de aprendizagem	78
4.1.5 Questões da Avaliação.....	85
4.1.5.1 Projecto de estudo acerca da classificação de Educação Física e sua influência na média final dos alunos – diferença entre o esforço e interesse de alunos no ensino básico e no ensino secundário	88
4.2 Área 2 – Participação na Escola	99

4.3	Área 3 – “Relações com a Comunidade”	103
4.4	Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”.	105
5.	CONCLUSÃO	109
6.	SÍNTESE FINAL	111
7.	BIBLIOGRAFIA	117
	ANEXOS	XXI

Índice de Quadros

QUADRO1: NÍVEIS DE ENSINO, ANOS DE ESCOLARIDADE E IDADE DOS ALUNOS.....	34
--	----

Índice de Figuras

Figura 1: composição curricular (retirado de currículo nacional de educação física),.....	83
Figura 2: sentimentos dos alunos do ensino básico em relação à educação física.....	92
Figura 3: sentimentos dos alunos do ensino secundário em relação à educação física.....	92
Figura 4: interesse pela disciplina de educação física	93
Figura 5: frequência nas aulas de educação física se "não obrigatórias"	94
Figura 6: esforço nas aulas de educação física.....	95
Figura 7: importância da educação física	97

Índice de Anexos

Anexo 1. Critérios de Avaliação da disciplina de Educação Física para o ensino básico da Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas	XXI
Anexo 2. Questionário sobre a influência da classificação na disciplina de Educação Física na média dos alunos (aplicado ao ensino básico)	XXII
Anexo 3. Questionário sobre a influência da classificação na disciplina de Educação Física na média dos alunos (aplicado ao ensino secundário)	XXIV
Anexo 4. Questionário utilizado na realização do questionário aplicado no projecto de estudo.....	XXVI

Resumo

O relatório de estágio aqui apresentado tem como principal objectivo uma reflexão crítica acerca de assuntos que se destacaram ao longo do processo de estágio profissional. Desta forma, dele constam um breve enquadramento biográfico, no qual descrevo o meu percurso até aqui, bem como as expectativas criadas em relação ao estágio profissional e em que medida elas foram atingidas. Depois de se lerem estas páginas encontrar-se-á uma pequena introdução teórica que aborda questões como o professor, o estágio e formação profissional e o porquê da realização deste relatório, seguida de um enquadramento conceptual e legal onde se reflecte acerca de questões como: a educação; a escola; o professor; a educação Física; e, a avaliação no ensino, como tema que serve de suporte ao projecto de estudo acerca dum problema emergente do processo de estágio profissional, designado: “Projecto de estudo acerca da classificação de Educação Física e sua influência na média final dos alunos – diferença entre o esforço e interesse de alunos no ensino básico e no ensino secundário”.

O projecto de estudo referenciado enquadra-se na realização da prática profissional, onde se reflecte acerca de toda a prática profissional e de temas que se pensou ser pertinente reflectir de forma crítica, que contribuíram para o meu desenvolvimento enquanto profissional. Mais concretamente o projecto de estudo enquadra-se no ponto de reflexão acerca da avaliação em Educação Física, como uma dificuldade que senti ao longo de todo o processo e a qual penso ser deveras importante pelo facto da classificação da disciplina influenciar a média final dos alunos no ensino secundário.

PALAVRAS-CHAVE: ALUNO, PROFESSOR, ESTÁGIO PROFISSIONAL, AVALIAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA.

Abstract

The document presented here has the goal of giving an insight about some of the most important subjects that took place during my professional internship. In this way I will talk a little about myself, the choices I've made that lead me here, as well as my expectations about the internship and how they turn out to be what I expected or not. After that one can find a brief state of art that contains questions regarding the teacher, the internship and the reasons that make this work necessary followed by a conceptual and legal description, where questions like education, school, teacher, Physical Education and final evaluations are discussed. Also the final evaluations are the support theme of my study case, "Draft study on the note of Physical Education and its influence on the final evaluation of a student - the difference between effort and interest of pupils in primary and secondary education", an emerging problem.

The referenced study project fits in with the achievement of professional practice, where he reflects on the entire practice and professional issues that are thought to be relevant to reflect and that contributed to my development as a professional. More specifically the study project is part of the point of reflection on the evaluation in Physical Education, as a difficulty that I felt throughout the process and what I think is very important because the note of discipline influence the final grade of students in secondary education.

KEYS WORDS: STUDENT, TEACHER, PROFESSIONAL INTERNSHIP, EVALUATION, PHYSICAL EDUCATION

1. INTRODUÇÃO

Uma vez que este relatório de estágio profissional se foca na reflexão acerca de todo o processo de estágio realizado na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, penso ser fulcral reflectir um pouco acerca de três aspectos fundamentais, como forma de introduzir toda esta reflexão.

Assim, de acordo com Nóvoa et al (2008, p. 22) “a crise da profissão docente arrasta-se há longos anos (...) e as consequências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono, insatisfação profissional (...) e ausência de uma reflexão crítica sobre a acção profissional etc...”. No entanto, o mesmo autor refere que apesar disto, a profissão docente ainda merece de algum prestígio e ainda que é inegável que a sociedade contemporânea já percebeu que o desenvolvimento sustentável requer uma grande aposta na educação.

O mesmo autor refere que o papel do estado na área do ensino se encontra esgotado e questiona o papel exclusivo dos professores na “organização e direcção do trabalho escolar e a sua “subordinação às autoridades estatais”.

Posto isto, sabe-se que a relação dos professores ao saber constitui um dos capítulos principais da história da profissão docente, o que leva Nóvoa et al (2008, p. 27) a questionar se “os professores são portadores (e produtores) de um saber próprio ou são apenas transmissores (e reprodutores) de um saber alheio?”.

Como resposta a esta questão surge Shulman (1987) que identifica sete categorias do conhecimento do professor, quatro delas referem-se a conhecimentos e a informações necessárias, não directamente relacionadas com a matéria a ensinar: conhecimento pedagógico geral; conhecimento dos alunos e das suas características; conhecimento do contexto educativo; conhecimento dos fins, objectivos e valores educativos. As restantes três dizem respeito à especificidade do conteúdo disciplinar: conhecimento do conteúdo (matéria); conhecimento pedagógico do conteúdo; conhecimento curricular.

Desta forma, “o constructo do conhecimento pedagógico do conteúdo resulta então do entrelaçamento de várias dimensões do conhecimento essenciais ao desempenho da actividade docente, nomeadamente, o conhecimento da matéria de ensino, o conhecimento pedagógico geral e o conhecimento dos contextos do sistema educativo”. (Graça, 2001, p.7).

“Ao professor exige-se-lhe, portanto, que saiba representar a matéria para os outros, não lhe basta saber para si” (Graça, 2001, p.2), é este conhecimento que realmente o professor deve possuir, no sentido de proporcionar aos alunos experiências gratificantes de ensino e proporcionadoras de aprendizagem.

Assim é imperativo neste tipo de trabalhos falar de profissionalismo docente, referindo apenas quatro critérios que foram aqueles considerados mais importantes por Alonso (1987) que são: a competência docente, prática orientada pela teoria em que o profissional possui o como e o porquê da sua actuação e define a sua capacidade para criar, organizar ou modificar as condições de aprendizagem com a intenção de facilitar o desenvolvimento de processos de aprendizagem; a autonomia profissional, entendida como a capacidade para tomar e pôr em prática decisões responsáveis; sentido de pertença e identidade profissional; e, abertura à inovação, tendo em conta que a escola tem a missão social de transmitir/partilhar o conhecimento com vista ao desenvolvimento recíproco dos indivíduos e da sociedade (funções personalizadora e socializadora da educação).

Se se fala de abertura à inovação, fala-se, imprescindivelmente, de um professor reflexivo, pois, os professores que reflectem em acção e sobre a acção estão envolvidos num processo investigativo, não só tentando compreender-se a si próprios melhor como professores, mas também procurando melhorar o seu ensino (Alonso, 1987).

Como refere Schön (1987) os professores reflexivos desenvolvem a prática tendo como base a sua própria investigação-acção. Assim, um professor que não reflecte sobre o ensino actua de acordo com a rotina e “o professor reflexivo é alguém que atribui importância a questões globais da educação, como as finalidades e as consequências do ponto de vista social e

peçoal, a racionalidade dos métodos e do currículo e a relação entre essas questões e a sua prática de sala de aula. Assenta, pois, na procura de autonomia e melhoria da sua prática num quadro **ético de valores democráticos**” (Alonso, 1987, p. 9).

Resta-me referir-me ao professor de Educação Física e a Piéron (1985, cit. por Cunha, C., 2008), que diz que a análise do ensino da Educação Física revela que os professores mais eficazes mostram uma gestão do tempo da aula, proporcionam maior tempo de empenhamento motor, emitem frequentemente correcções pertinentes e ajustadas sobre a qualidade das prestações dos alunos, criam um clima positivo e demonstram uma perfeita organização das tarefas.

De acordo com Cunha, C. (2008), o “bom” professor de Educação Física encontra-se sob uma dupla visão, que vai do professor que se preocupa com a eficácia e que domina a matéria, ao professor que contribui para um bom clima de aula, relação professor - aluno veiculada pela amizade, tolerância, comunicação, disciplina, imparcialidade, justiça, fazendo cada aluno especial.

Posto isto, penso ser pertinente introduzir o tema do estágio profissional, como uma rampa de lançamento para o meu futuro profissional. Desta forma, “formação de professores será o processo pelo qual os futuros professores, ou professores em exercício, se preparam para desenvolver a função de docência”. É também “um conjunto de medidas que visam facilitar aos futuros professores o “aprender a ensinar” e aos professores em exercício a contínua melhoria da actividade profissional. (Félix, 1991, cit. por Cunha, C. 2008, p. 39).

São várias as instituições mundiais a defender e orientar a necessidade de formação de professores, na medida em que estes são responsáveis pelo sentido dado aos processos de mudanças sociais, políticas e económicas em curso, que arrastam consigo uma crise de valores, sendo tarefa dos sistemas educativos mudar este rumo, que é a preocupação primeira da formação de professores numa escola que actualmente é designada por escola de massas.

Sabe-se que ninguém nasce um educador e competente, isso adquire-se com o tempo, e a formação inicial (estágio supervisionado) é uma grande ajuda, como já referido, uma “rampa de lançamento” para o futuro professor.

Isto nota-se numa sábia frase proferida pela Professora Doutora Paula Botelho Gomes, numa das muitas aulas de Didáctica do Desporto, “não se atinge a excelência profissional no espaço do Estágio Pedagógico”.

Assim, na busca desta excelência profissional, deve caminhar-se no sentido da reflexão e da formação enquanto professor reflexivo, pois, como refere Alarcão, (1996, p. 186) “quem não se sentir atraído pela vontade de mudar e inovar, não será autónomo”, e consequentemente não provocará aprendizagens significativas nos alunos.

“Assim a formação e a investigação almejam ser um sistema de ideias vivas que represente o nível superior de desafios, ideais e anseios próprios de cada era. Atribuem-se a *incumbência de formar pessoas cultas* que se meçam e sobreponham ao seu tempo, abertas à compreensão dos problemas, das suas causas e consequências; e disponíveis para todo o esforço de ser autêntico, de criar as suas convicções, para não se deixarem aprisionar nas certezas e nos dogmatismos e fanatismos dos mais distintos matizes.” (Bento, 2008, p.172).

De acordo com o mesmo autor, “não chega, pois, formar quadros mais “eficazes” e “práticos”, mas pobres de espírito, de pensamento e de teor cultural e humanizante”, ele afirma que é urgente ter em conta a ética no processo de formação de professores, porque, “só não vê quem não quer: a ética encontra-se amordaçada e a decência emigrou para parte incerta.” Bento, (2008, p. 173).

Depois desta incursão pelo mundo do professor e da sua formação, que é o ponto-chave de todo este trabalho devo referir-me aos motivos que me levaram à realização deste relatório de estágio profissional e, consequentemente de todo o processo de estágio, que se apresentou como o “motor” deste documento.

Assim, este relatório surgiu como forma de reflectir acerca de todo o processo de estágio e de comprovar, ou antes, averiguar as minhas competências como professora, mas uma professora reflexiva que busca na sua própria actuação as causas do seu ensino, uma professora que se preocupa com o que aconteceu em cada aula e busca sempre reflectir de

forma crítica sobre ela, de modo a melhorar progressivamente o processo de ensino e aprendizagem, em prol dos alunos, tendo cada aluno como um ser único e irrepetível e proporcionando a todos eles, na diferença, uma real igualdade de oportunidades.

De certa forma, este relatório “apareceu” como forma de criar, ainda mais, hábitos de reflexão e análise do ensino, para que não caia na rotina e tente sempre ao máximo inovar o meu ensino, proporcionando a cada aluno experiências de aprendizagem gratificantes, que possam, nem que apenas um bocadinho, mudar algo na sua existência como cidadão culto, responsável e entusiasta, capaz de, também ele, mudar a sociedade em que se insere.

Para terminar esta introdução resta-me deixar um pequeno esquema, com os traços gerais daquilo que irá ser a base deste relatório:

- Enquadramento biográfico
 - O meu percurso até aqui
 - Expectativas em relação ao estágio profissional
- Enquadramento da prática profissional
 - Educação – conceitos
 - Escola
 - Professor
 - Educação Física
 - Avaliação em ensino como tarefa central do professor
- Realização da prática profissional
 - Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.
 - O aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem – motivar é possível?
 - Níveis de planeamento e Programas de Educação Física
 - Reflexão – professor reflexivo
 - Gestão do tempo nas aulas de 45 minutos e UD's – empenhamento e potencial de aprendizagem
 - Questões da avaliação

- Projecto de Estudo
 - Área 2 - Participação na Escola
 - Área 3 – Relações com a comunidade
 - Área 4 – Desenvolvimento profissional
- Conclusão
- Síntese final

2. ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

2.1 O meu percurso até aqui

É chegada a altura de me apresentar, como autora deste trabalho e ao mesmo tempo como estudante estagiária que vê um caminho e uma etapa muito importante da sua vida chegar ao fim. Assim, apraz-me apresentar-me como uma privilegiada por me terem concedido a oportunidade de vivenciar a realidade da instituição Escola em Portugal, no Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas, mais propriamente na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, pois permitiu-me conhecer o que é de facto a instituição Escola em Portugal, com todas as suas virtudes e “vitórias” mas também com os seus defeitos e “fracassos”, tendo em conta que sem eles não haveria motivo para lutar pela escola e, assim, evoluir.

Para chegar até aqui alguns anos volveram e com eles, sempre uma vontade e prazer imenso em conhecer o Desporto e saber sempre mais acerca dele.

Desde que me conheço que pratico desporto, embora não institucionalizado, sendo o Futebol o meu desporto de eleição. No entanto pratico outras modalidades, como é o caso do voleibol e da natação, e desde muito cedo decidi que iria seguir sempre a opção de Desporto, o que se veio a confirmar logo aquando da transição para o 10º ano.

Bem antes do 10º ano de escolaridade, e ainda na escola primária, os meus intervalos eram passados a praticar desporto, todas as minhas brincadeiras passavam pela prática de desporto. Devo aqui referir-me ao facto de na altura a escola primária não conceder aos alunos qualquer tipo de actividade física orientada, o que actualmente já não se verifica, pois, tal como refere a Lei de Bases do Sistema Educativo (2005), artigo 7º, alínea c) “é objectivo do Ensino Básico **proporcionar o desenvolvimento físico e motor**, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e

estimulando aptidões nesses domínios” e para isso existem docentes qualificados que leccionam aulas de expressão físico-motora a todos os alunos do ensino básico português. O facto descrito enche-me de alegria, pois penso ser indispensável uma educação integral dos alunos e a educação motora e física é indispensável para a formação de indivíduos competentes, cultos, justos, e acima de tudo, entusiastas e saudáveis.

Depois do ensino básico, mais propriamente o 1º ciclo do ensino básico, chegou a altura de “entrar na escola dos maiores”, pois sempre que se muda de ciclo, se pensa que vamos para a escola dos “grandes” e só quando chegamos a “grandes” é que nos apercebemos que todos já tinham passado pelo mesmo percurso. Assim, foi nesse ciclo de estudos que me deparei pela primeira vez com a disciplina Educação Física, e com ela, com um tipo de actividade física orientada, que, até aqui, não tinha tido a oportunidade de experienciar. Escusado será dizer que foi sempre esta a minha disciplina de eleição, pelo que já foi dito acima, obviamente que uns anos mais que outros por causa do professor, que, quer se queira quer não, influencia e muito o gosto do aluno pela disciplina, pois todas as suas características influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Tal como refere Graça, (2001) no “Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física”, “as concepções que os professores possuem acerca dos conteúdos de ensino e acerca dos alunos com quem trabalham reflectem-se no modo como pensam e desenvolvem as suas práticas de ensino. O conhecimento que o professor tem da disciplina que lecciona interage com conhecimentos, convicções e crenças acerca da educação, do ensino e aprendizagem, acerca dos alunos e acerca dos contextos educativos”.

Este já era um presságio para o meu futuro, o que se veio a confirmar quando, como já referido anteriormente, entrei no ensino secundário e optei, sem indecisões de qualquer género, pela opção de Desporto para os três anos subsequentes, onde aprendi muito mais acerca do Desporto e das várias possibilidades de carreira através dele.

Desta forma, e depois de terminado o secundário, era inevitável, eu queria entrar na FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto, e queria poder um dia saber o que é ser professora de Educação Física, o que se realizou no ano de 2005, quando a minha grande amiga e prima, por sinal, me deu a notícia de que tinha ingressado no ensino superior e na tão desejada FCDEF. Nesta faculdade passei 4 anos muito intensos, repletos de alegrias e amizades, mas também de muito sacrifício, esforço e dedicação, que me permitiram chegar ao ano decisivo, no tempo que tinha estipulado e com os conhecimentos e saberes que me foram proporcionados de certa forma bem assimilados e interligados. Posto isto, espero e estou certa de que me serão úteis no futuro e na construção da minha vida profissional quer de professora, como de outra que possa surgir na área do Desporto e Educação Física, pois como se sabe o conhecimento profissional do professor é imprescindível para um ensino eficaz e como refere Gudmundsdottir, (1991), (cit. por Graça, 2001) quando se refere ao conhecimento do professor e conhecimento pedagógico do conteúdo, “concretamente, para ser bem sucedido no seu ensino, o professor tem que: considerar as preconcepções e as concepções erradas dos alunos; gerar analogias, explicações e exemplos apropriados para a apresentação do conteúdo; fazer com que os alunos se empenhem em actividades que promovam a aprendizagem”.

Mantendo a mesma linha de pensamento, desde que entrei no curso de Desporto e Educação Física tive sempre a curiosidade e o desejo de chegar ao ano de estágio, pois sempre tive uma “admiração” pela profissão de professor de Educação Física, até porque sempre gostei muito de Desporto. Assim, durante os primeiros quatro anos de licenciatura, fui construindo fortes alicerces, no sentido de suportar o início da minha actividade docente com segurança e mestria. Nesta construção, procurei edificar um conjunto de conhecimentos de carácter teórico, prático e de natureza didáctico-pedagógica, na qual pretendo agora formar o “telhado” ao colocá-los em prática na realidade escolar em que me encontro, no entanto, este será sempre um “telhado” em continua construção, tendo tido já a oportunidade de, em grupo,

planear e leccionar algumas aulas no contexto real da escola, no entanto, não é a mesma coisa, pois foram poucas aulas e havia vários “professores” a dar a aula.

Posto isto, a meio do meu percurso académico, mais propriamente no final do 3º ano de curso, e com a entrada do tratado de Bolonha, colocou-se a hipótese de não podermos terminar o curso com o estágio, ou seja o curso normal, e que só teríamos a hipótese de terminarmos a licenciatura de três anos e optar por um curso de mestrado que não o de ensino, visto não ter sido aprovado. Nessa altura fiquei bastante desiludida, pois não iria ter o “privilégio” de dar aulas numa escola e conhecer o contexto real do ensino da Educação Física em Portugal.

Mais tarde, foi-nos novamente proposta outra situação, que mais não era do que a continuação do curso normal, neste caso o 4º ano, e no final desse mesmo ano optaríamos pelo mestrado de ensino de Educação Física, caso fosse aprovado, e entraríamos directamente para o segundo ano desse mesmo mestrado, ou então, caso não fosse novamente aprovado optaríamos por outro mestrado. Obviamente que não tive dúvidas e optei logo pela primeira opção (4º ano e posteriormente mestrado de ensino), pois era a única opção que me permitiria realizar o estágio profissional.

Assim aconteceu e cá estou eu no final desse estágio profissional, com algumas certezas que eram incertezas e com outras incertezas que foram surgindo ao longo do ano lectivo e que foram sendo resolvidas dentro do possível, havendo no entanto algumas que só o tempo e a experiência, que espero vir a ter oportunidade de ganhar, me poderão ajudar a “dissipar”. Até porque, como referido acima, este foi o inicio da construção dos alicerces da minha vida profissional, sobre os quais, só o tempo e a experiência real me permitirão construir o telhado e, progressivamente, fazer os “acabamentos interiores”. Este facto apresenta-se como uma verdade irrefutável, para mim e para todos, em todas as carreiras possíveis de se exercerem, não havendo, no meu entender, “volta a dar” e sendo esta a única forma dos profissionais de qualquer área evoluírem.

2.2 Expectativas em relação ao estágio profissional

Dando continuidade ao ponto anterior, como fará todo o sentido, penso que todos os conhecimentos adquiridos, assimilados e “guardados” por mim ao longo dos quatro anos anteriores me ajudaram bastante na realização deste desafio que me propus aceitar e, se possível, levar até ao fim, dando sempre em cada caso o meu melhor, se bem que por vezes a desmotivação faça com que o nosso melhor seja menos do que aquilo que esperávamos. Digo isto, porque aliado ao estágio profissional, tivemos sempre um sem número de tarefas que a faculdade nos ia incumbindo, algumas delas cuja utilidade poderia ser posta em causa, não sendo eu, de todo, a pessoa certa para isso, pois sou apenas uma estudante estagiária no final de um ciclo de estudos e, para quem concebeu essas tarefas, elas devem, com toda a certeza fazer sentido. Assim, não tive outra escolha senão tentar conciliar tudo e realizar essas tarefas da forma que me era possível, no entanto, não queria deixar passar o facto de me referir a essas tarefas, como algo que, na maioria das vezes, se apresentou como descontextualizado e um pouco desprovido de sentido para o tema do nosso mestrado, existindo mesmo dias em que se notava que elas serviam apenas para manter um grupo de alunos ocupados dentro do auditório durante a tarde de segunda-feira.

Pode não ser este o local mais apropriado para emitir estes “desabafos”, mas apenas o fiz porque a realização de algumas das expectativas iniciais em relação ao estágio profissional ficou um pouco aquém, visto que o tempo dispendido nas tarefas citadas, impedia muitas vezes de dar mais atenção ao processo que realmente importa neste ano lectivo, a escola, o ensino e a relação com uma turma de alunos que merecem professores a tempo inteiro e não professores que por vezes não têm o tempo necessário para planear as suas aulas e, mais importante ainda reflectir acerca delas. Até porque, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (2005), artigo 7º, alíneas h) e i) é objectivo do ensino básico proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e

hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante; e, proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;

Sendo assim, deu já para perceber que inicialmente, todos os estagiários, não fugindo eu à regra, “criam” um conjunto de expectativas iniciais em relação ao que vai ser o estágio profissional, ao que vai ser o começo da sua formação enquanto professores.

Voltando o filme um bocadinho atrás, devo dizer que a escolha do mestrado via ensino, se prendeu com a já “antiga” curiosidade de conhecer a realidade da instituição Escola em Portugal, de dar aulas de Educação Física na escola, pelo menos um ano da minha vida, de contactar com os alunos, poder mudar algo nas suas vidas, e, acima de tudo, com o intuito de perceber ao longo deste ano, as minhas aptidões e dificuldades na profissão em questão e saber se é realmente isto que eu quero fazer da minha vida.

Para realizar este “desejo”, tive de candidatar-me a várias escolas para que “entrasse” numa delas, tendo sido a Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas a que me “saiu na rifa”, isto porque não conhecia nem esta escola nem as outras pelas quais poderia optar, visto não ser do Porto. Assim, esta escola foi o palco de um longo filme que espero venha a ter um final feliz, o que fez com que, a primeira expectativa em relação ao estágio tenha sido cumprida, pois o chegar ao fim, significa que, pelo menos, alguma aptidão para o exercício desta profissão possuo, o que será para mim um bom indicador e factor de motivação.

Com o início de um novo ano, e um ano tão importante e “difícil”, surgem, inevitavelmente alguns receios. Esses receios prenderam-se com o facto de não ser capaz, acima de tudo, o não ser capaz de realizar todos os trabalhos pedidos, não ser capaz de levar o ano até ao fim, o não ser capaz de realizar o meu papel como professora de Educação Física, responsável pelas aprendizagens dos alunos a vários níveis, mas, muito mais que isso, o receio

de não ser capaz de mudar a vida dos alunos, um bocadinho que seja, o receio de não conseguir marcar os alunos.

Assim, o que realmente esperei deste ano de estágio profissional, o que foi realmente “a” expectativa, é que fosse uma experiência que ficasse na memória, como uma boa experiência, aproveitando a oportunidade de sermos professores e alunos ao mesmo tempo, tendo a nossa turma, a nossa autonomia e ao mesmo tempo, que ao longo deste ano aprendesse muito, tanto com a professora cooperante (Andreia), como com a orientadora (Paula Queirós), com os meus colegas de estágio (Clara e Sérgio) e também com os meus alunos, pois eles também têm sempre algo para dar se estivermos prontos a receber, claro.

O que me propus realmente como grande desafio foi, vivenciar com os alunos momentos de enorme alegria e satisfação, sendo capaz de lhes proporcionar o que estes mais precisam, um processo de ensino aliciante, que os motive para a prática de actividade física, mas sobretudo que seja eficaz e os dote de competências. O meu principal objectivo foi assim trabalhar para e com os alunos, pois estes são sem dúvida a nossa razão de existência na acção pedagógica, no entanto, não quis que a minha acção se encerrasse no ginásio, pretendi também trabalhar com professores, funcionários e comunidade escolar em toda a sua dimensão, ficando a conhecer o mais possível também sobre a escola enquanto instituição organizada e hierarquizada e sobretudo o que é necessário para o seu normal funcionamento.

Espero sinceramente ter conseguido aliar todos os meus conhecimentos nas diversas áreas para poder proporcionar aos alunos uma grande oportunidade de aprendizagem e grandes experiências que os levem ao sucesso, pois o sucesso dos alunos reflecte, na minha opinião, o sucesso do professor. Aqui, apraz-me referir Graça (2001) quando fala do conhecimento pedagógico do conteúdo e da necessidade de o professor ter um conhecimento da matéria adaptado às exigências do contexto de ensino como questão fundamental da sua investigação.

Além de conseguir usar todo o conhecimento adquirido para benefício dos alunos e do processo de ensino-aprendizagem, foi minha expectativa também aprender a gerir o tempo de aula, de forma a maximizar o tempo potencial de aprendizagem aos alunos permitindo que todos os alunos interessados em aprender tenham essa oportunidade e ainda, ser criativa ao ponto de inovar o ensino em Portugal, pois apesar das rotinas serem importantes nas aulas, a inovação é imprescindível para aumentar a motivação dos alunos para a prática de actividade física.

Penso que grande parte destas expectativas foram minimamente realizadas, principalmente aquelas que se relacionam com a relação com a turma e com o bom ambiente das aulas, proporcionando uma grande oportunidade de aprendizagem aos alunos, até porque, até agora penso que já consegui marcar os alunos pela positiva e com as conversas que tinha com eles os tenho tornado pessoas mais justas, cultas e entusiastas, pelo menos um bocadinho, sendo destas pessoas que o futuro do país necessita.

Espero, acima de tudo que tenha sido um ano que me preparou para a minha vida profissional futura a todos os níveis, pois só assim fará sentido investir nesta profissão e passar a minha vida a mudar outras vidas e a “tocar” pessoas.

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3.1 Educação – Conceitos

A Educação é um tema que vem sendo desenvolvido e debatido ao longo dos tempos pela sociedade, pois o Homem sempre procurou uma melhor forma para poder relacionar-se com os outros.

Assim, existem inúmeros autores que se referem ao conceito de Educação das mais variadas formas, entre eles destaca-se a definição de Pedro Demo: “Educação não é só ensinar, instruir, treinar, domesticar, é, sobretudo formar a autonomia do sujeito histórico competente, uma vez que, o educando não é o objectivo de ensino, mas sim sujeito do processo, parceiro de trabalho, trabalho este entre individualidade e solidariedade”. (Demo, 1996, p.16).

Outra definição mais antiga é a de Emile Durkheim (1984) que refere que “a educação é a acção exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda se não encontram amadurecidas para a vida social. Ela tem por objectivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de condições físicas, intelectuais e morais que dela reclamam, seja a sociedade política, no seu conjunto, seja o meio especial a que ela se destina particularmente”.

Sempre que se fala de Educação normalmente fala-se de um período de tempo que se reporta ao ciclo de estudos vivenciados por cada pessoa. No entanto esta não é uma interpretação correcta, na minha opinião, pois dessa forma estar-se-ia a transformar um processo gradual num limite específico e Educação é um processo que acompanha toda a vida de cada ser humano, numa busca constante do seu amadurecimento integral.

Assim, educação não é somente uma actividade é, acima de tudo, a construção de um saber que ultrapassa o sentido escolar e se torna uma construção permanente na vida do ser humano.

Posto isto, devo referir-me a uma “Educação para o desenvolvimento” sobre a qual, em 1974, a Assembleia Geral da UNESCO aprovou uma

resolução na qual se diz que é a educação para a compreensão, a paz e a cooperação internacionais e a educação relativa aos direitos do homem e às liberdades fundamentais e em Novembro de 2001 o Conselho de Desenvolvimento da União Europeia aprovou uma resolução onde se afirma: "Considerando que, dada a interdependência global da nossa sociedade, a sensibilidade através da educação para o desenvolvimento e da informação contribui para reforçar o sentimento de solidariedade internacional e para criar um clima propício à emergência de uma sociedade intercultural na Europa; que essa mesma sensibilização contribui também para alterar os modos de vida, privilegiando um modelo de desenvolvimento sustentável para todos e, por último, para aumentar o apoio dos cidadãos à realização de esforços suplementares de financiamento público à cooperação para o desenvolvimento".

Assim, segundo Pereira (2003) a Educação para o Desenvolvimento visa a transformação do mundo em que vivemos. O seu horizonte inscreve-se na ideia de "educação ao longo da vida", porque para mudar é preciso conhecer, compreender, escolher, tomar decisões, assumir compromissos, criar alianças, arriscar, reflectir, avaliar, recomeçar sempre.

“Não há uns que educam e outros que são educados, o que se exige é uma atenção mútua e trocas permanentes. A esta nova etapa podemos começar a chamar "aprender para o desenvolvimento".” (Pereira, 2003, p.2).

Fala-se assim da uma educação ao longo da vida, pois na minha opinião, que é corroborada com a opinião de Jacques Delors (1996), actualmente, a bagagem inicial de conhecimentos adquirida pelos jovens é visivelmente insuficiente, visto que as mudanças na sociedade tão pronunciadas como na contemporaneidade exigem uma “actualização constante de saberes”. Outra ideia interessante a retirar do autor prende-se com o facto de tudo isto ser verdade, mesmo sendo a educação dos jovens cada vez mais prolongada, o que significa que as políticas do governo português poderão, na minha opinião, ser erradas, quando se lê, por exemplo a lei n.º 85/2009 de 27 de Agosto que estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar.

Considera obrigatoriedade escolar aqueles alunos que têm entre 6 e 18 anos, ou que obtenham um diploma de curso conferente ao nível secundário de educação.

Não posso deixar de me referir ao facto de esta lei poder levar a Educação em Portugal para um caminho errado, que passará pela obrigação de permanência na escola de alunos que já não querem lá estar e mais ainda, não deveriam lá estar. Cair-se-á no erro de obrigar os professores a entreter os alunos dentro da sala de aula, só porque o facto de aumentar a escolaridade obrigatória dará mais visibilidade e uma subida nos rankings à educação portuguesa. Assim, só me apraz perguntar: será que os rankings traduzem a realidade, ou são apenas meros “objectos” políticos que pouco se importam com a aprendizagem dos alunos? Se assim for é grave e estamos definitivamente a entrar pelo caminho errado que não será de todo o caminho da evolução dos alunos como pessoa que vive em sociedade.

Depois disto, concluo que poderá vir a assistir-se a um facilitismo necessário e “quase obrigatório” para que o tipo de alunos referidos acima possa concluir com êxito essa escolaridade obrigatória. Ou então custa pensar que se vão obrigar alunos a arrastar-se pelas escolas portuguesas até chegarem à tão ansiada maioridade. Não irão ser essas pessoas frustradas e quiçá até inúteis na sociedade a que pertencem? É um grande risco que se corre, na minha opinião...

É importante criarmos na sociedade contemporânea indivíduos que aprendam a vencer pelo seu próprio esforço e não pelo esforço que não fizeram e simplesmente a vitória lhe veio ter às mãos, até porque, “o autêntico drama é que hoje em dia as crianças não têm que esforçar-se para conseguir as coisas; independentemente de como se portam, têm tudo! Então, por que razão, haveriam de esforçar-se?”

"A verdade é que, em termos gerais, as crianças respondem bem face a estes acordos; no fundo gostam de conquistar as coisas com o seu próprio esforço; querem ter esperança, necessitam de sentir que os seus pais são justos e que podem ter uma convivência e uma comunicação mais agradável." (Reyes, 2010, p.125).

É, na minha opinião deste tipo de Educação que se necessita, uma Educação do presente, mas voltada para o futuro e com o objectivo de desenvolver pessoas e, conseqüentemente, países e regiões. Só assim fará sentido a Educação, pois sem ela não seria possível a vida em sociedade e o desenvolvimento mundial, sendo este o grande objectivo da Educação, achando mesmo oportuno citar Jacques Delors (1996, p.11) quando nos diz que a Educação tem um papel determinante no desenvolvimento das pessoas e sociedades “ não como um “remédio milagroso”, não como um “abre-te sésamo” de um mundo que atingiu a realização de todos os seus ideais mas, entre outros caminhos e para além deles, como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras...” .

Necessita-se de uma educação que “englobe todos os processos que levem as pessoas, desde a infância até ao fim da vida, a um conhecimento dinâmico do mundo, dos outros e de si mesmas” (Delors, 1996, p.104).

Assim, quando se fala deste tipo de educação pode falar-se de quatro aprendizagens fundamentais, às quais se chama quatro pilares da educação, visto que “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (Delors, 1996, p.89).

Fala-se assim de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Quando se fala em **aprender a conhecer** fala-se, de acordo com Jacques Delors (1996), na aquisição de conhecimento como um meio e um fim da vida humana. Um meio, pois pretende-se que cada pessoa aprenda a compreender o mundo que o rodeia para poder viver dignamente em sociedade e um fim pois pretende-se fomentar o prazer de conhecer e descobrir.

O autor supracitado refere também que **aprender a fazer** e aprender a conhecer são indissociáveis, no entanto, a primeira relaciona-se com o ensinar o aluno a aplicar os seus conhecimentos e com a preparação para o mundo do trabalho futuro.

Outra ideia interessante do autor prende-se com o desafio que lança no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, da ideia de ensinar a não-violência na escola, para que estabeleça um instrumento, entre outros, para lutar contra os preconceitos que, naturalmente geram conflitos. Fala-se, assim, de **aprender a viver juntos** como um dos desafios da educação actualmente.

Outro pilar da educação e, na minha opinião o mais importante, é o **aprender a ser, pois, segundo Jacques Delors (1996) a educação deve contribuir para o desenvolvimento integral da pessoa**. “Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida” (Delors, 1996, p. 99).

Na minha opinião a educação deve transmitir de forma progressiva mais saberes evolutivos, adaptados à evolução da sociedade.

É este *continuum* educativo, que a Comissão Internacional de Educação para o século XXI (1996) designou, no presente relatório, pela expressão “educação ao longo de toda a vida”. No entender da comissão, “é a chave que abre as portas do século XXI e, bem além de uma adaptação necessária às exigências do mundo do trabalho, é a condição para um domínio mais perfeito dos ritmos e dos tempos da pessoa humana” (Delors, 1996, p. 104).

Conclui-se que não chega a bagagem escolar adquirida por cada um no começo da vida, mas sim investir ao longo da vida e aproveitar todas as hipóteses de adaptar esses conhecimentos adquiridos no início da vida a um mundo em constante mudança.

É certo, como já referido acima, que é um erro considerar a Educação como apenas um período da vida de cada pessoa, mas o que é certo, é que o período em que a pessoa estuda é um período por excelência para “assimilar” a Educação, pois será a fase da vida em que se têm mais educadores e nas mais diversas situações. Assim, penso que é deveras importante, aliar todos os conhecimentos que são proporcionados aos alunos no período escolar, a uma constante procura de actualização de conhecimentos, ou seja, a educação

deve preocupar-se com os conhecimentos que fornece aos alunos no presente, mas, e ainda mais importante, com a preparação dos alunos para um futuro em sociedade.

Quando falamos em sociedade, e conseqüentemente, sociedade contemporânea, falamos de uma sociedade em constante mutação e uma sociedade global, havendo mesmo autores que se referem ao mundo como uma “aldeia global”. Dando continuidade a esta ideia, devo referir-me a uma sociedade multicultural, que cada vez adquire maior visibilidade no mundo e ainda mais em Portugal. A entrada tardia de estudos acerca da multiculturalidade explica-se pela “forte tradição monocultural do nosso país e pelo carácter muito centralizado do nosso sistema educativo”. (Pereira, 2004, p.5).

Mantendo a mesma linha de pensamento, o facto acima descrito trouxe o conceito de educação multicultural para as discussões de políticos, pedagogos e professores. Vários autores definem o conceito como sendo um conjunto de estratégias que promovam a socialização entre indivíduos de etnias diferentes com base em programas que expressem a diversidade de culturas e estilos de vida (Cardoso, 1996). Outros autores afirmam que é fundamental incluir uma dimensão anti-racista no conceito com o objectivo de promover a partilha, a valorização e o respeito pela diversidade das culturas representadas na turma, na escola e na comunidade, assim como combater os preconceitos e as discriminações étnicas. (Pacheco, 1996).

Assim, importa-me citar Cardoso (1996) quando refere que a Educação actual requer um “clima de escola favorável à diversidade” e uma igualdade de oportunidades educativas.

Segundo Coleman e Pope Davis, (2000) a educação deve fomentar a reflexão e acção que proporcione aos alunos (futuros cidadãos) a oportunidade de intervir na sociedade no sentido de aumentar cada vez mais a igualdade de oportunidades.

É necessário na Educação actual e, na parte que me toca, na educação em Portugal, proporcionar aos alunos igualdade de oportunidades, respeitando as diferenças individuais de cada um, seguindo a ideia de Carvalho (1998) de

que o papel da escola na actualidade é adaptar-se a cada aluno e não cada aluno adaptar-se á escola.

Sabe-se que a escola portuguesa está preparada para o “aluno médio” de características tipicamente portuguesas: branco; classe média; urbano e preferencialmente católico, e, quer se queira quer não, ainda sente muita dificuldade em inverter esta tendência. Para reverter este facto surge o artigo 2º da Lei de Bases do Sistema Educativo (2005) quando afirma que “ é da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”. No entanto, e infelizmente no caso em questão, a legislação não é suficiente, pois por muito que se queira, é necessário primeiro mudar mentalidades de todos os intervenientes no processo educativo português, devendo na minha opinião começar-se pelos professores.

É crucial para o desenvolvimento de uma educação mais actual e respeitadora das diferenças que a sociedade contemporânea “impõe” que se lute pela crescente implementação deste conceito de educação nas escolas portuguesas para que se consiga, tal como a sociedade, evoluir e caminhar no sentido de uma educação cada vez mais renovada. Para tal é imprescindível actuar a todos os níveis como já referido, sendo de crucial importância actuar na formação inicial de professores, visto que são eles, futuros educadores que entrarão na escola e que serão a maior esperança no sentido de criar uma estrutura pedagógica renovada e respeitadora de todas as diferenças e proporcionadora de uma real igualdade de oportunidades.

Urge, na minha opinião, que vai de encontro à opinião de Pereira (2004), incluir nos planos de estudo das licenciaturas em ensino a reflexão e abordagem desta área e também incluí-la nos cursos de pós-graduação e de formação contínua de todos os intervenientes no processo educativo.

Também na escola se torna urgente a educação para a tolerância, para o respeito pela diferença, para a aprendizagem da convivência com o diferente, para o encarar do diálogo entre todos. É indispensável uma verdadeira educação multicultural em que se pratique uma autêntica "educação para os

valores, sem os quais não é possível construir uma sã democracia" (Pinto 1995, in Cotrim et al., 1995, p. 8).

Surge, assim, um outro conceito importantíssimo para a educação actual e para a “criação” de indivíduos mais responsáveis, justos e autónomos. Fala-se de “educação para os valores” e é deste conceito que se falará nas próximas linhas deste ponto do trabalho, achando ainda importante referir que me cingirei ao período da educação na escola, tendo em conta que referi acima que a educação deve ser encarada como um processo ao longo da vida.

Tal como nos diz Maria Odete Valente (2000, p. 2) “o ensino dos valores no processo educativo não se pode evitar”. Ele está presente, explícita ou implicitamente em tudo o que se faz na escola: nos professores; nos currículos e no que se decide abordar e deixar de lado; todas as regras emanadas pela direcção das escolas; nas reuniões; na forma como a escola encara as diferenças entre alunos; na forma como se fazem juízos de valor sobre esses alunos; no tipo de autoridade que cada escola adopta; e, até, no ambiente extra sala de aula que cada escola apresenta (Valente, 2000).

Nunca será de mais reforçar a importância da educação para os valores nos alunos da sociedade contemporânea, visto que, como é sabido e relatado com frequência pelos meios de comunicação social, que serão a forma mais eficaz de tornar o mundo a tão falada “aldeia global”, assiste-se actualmente a uma crise de valores a nível mundial. Assim urge começar pela escola que será um dos primeiros intervenientes no processo educativo das crianças e educar os alunos para os valores, de modo a que, no futuro, possam mudar um pouco a sociedade e serem cidadãos democráticos e capazes de deixar a sua marca no mundo. Cabe assim, a meu ver, aos professores, mostrar aos alunos que com uma bagagem de valores assimilada poderão fazer a diferença num mundo que assiste a uma crise de valores.

Para isso surge, como meio renovador da esperança numa sociedade mais justa e responsável a lei de bases do sistema educativo (Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto) quando nela se lê no artigo 2º, ponto 4 que “o sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos

indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho” e no ponto 5, que “a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva”. (LBSE, 2005).

É deste tipo de educação que se precisa e é este tipo de alunos que se deve “criar”, pois só alunos com espírito democrático e respeitador das diferenças, com um quadro de valores bem desenvolvido e claro para cada um, poderá fazer progressivamente a diferença na sociedade.

Outro aspecto a salientar que sobressai da Lei de Bases do Sistema Educativo prende-se com o facto de o sistema educativo contar já com a organização curricular ou melhor, reorganização curricular para “aumentar” a participação dos alunos em disciplinas e experiências que os alertem para a importância e necessidade de assimilação de valores pela sociedade. Isto pode ler-se no artigo 50º no ponto 1, 2 e 3 os quais passo a citar:

“1 - A organização curricular da educação escolar terá em conta a promoção de uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento físico e motor, cognitivo, afectivo, estético, social e **moral dos alunos.**”

“2 - Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de **formação pessoal e social**, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a **educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito.**”

“3 - Os planos curriculares dos ensinos básico e secundário integram ainda o ensino da **moral** e da religião católica, a título facultativo, no respeito dos princípios constitucionais da separação das igrejas e do Estado e da não confessionalidade do ensino público.” (LBSE, 2005).

É muito positivo constatar estes factos, já que será um bom presságio no sentido de se perceber que, urge cada vez mais e de forma mais eficaz, praticar uma educação para os valores incutindo nos alunos o gosto pela vida em sociedade com regras e limites fazendo-os ver que têm toda a liberdade até que a sua liberdade interfira com a liberdade dos outros e que aí terão de aprender a lidar com os limites respeitando os outros, pois isso sim, será viver em sociedade.

Encontram-se ainda mais 3 pontos que me apraz reflectir na lei de bases do sistema educativo que se referem à educação cívica e à sua inclusão como disciplina no ensino básico. São eles: artigo 3º - “o sistema educativo organiza-se de forma a: c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens”; e, “são objectivos do ensino básico: i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária”; n) Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral. (LBSE, 2005).

Sabe-se que actualmente faz parte do currículo do ensino básico uma disciplina de educação cívica que é leccionada pelo director de cada turma e que é, no meu entender uma mais-valia para a formação dos alunos, principalmente na faixa etária em questão. Quanto a isto devo referir que com a evolução do currículo, deveria também evoluir a formação de professores neste sentido da educação para os valores, pois só assim, de forma “actualizada” os professores serão capazes de fazer ver aos alunos que cada um com a sua diferença, de forma cívica, pode fazer a diferença na sociedade actual e futura.

Para terminar a reflexão acerca desta temática, não poderá deixar-se de salientar que “um programa de educação para os valores só terá coerência quando, para além da educação explícita desenvolvida na área curricular própria, todas as disciplinas concorrem para a necessária clarificação das questões que se devem permanentemente levantar e se, por outro lado, toda a atmosfera da escola transpirar essa preocupação.” (Valente, 2000, p.34).

3.2 Escola

Falou-se até aqui de educação e de vários conceitos a ela associados. Repetiu-se por variadas ocasiões que a educação não se restringe ao período da pessoa enquanto frequentador da instituição escola, no entanto, o que é certo é que esse é um período por excelência na educação inicial das pessoas e foi na escola que todo o processo que culminou com a realização deste relatório teve lugar. Assim falemos de escola...

Segundo Canário (2005) à pergunta o que é a escola poderão corresponder uma pluralidade de respostas. O autor distingue três dimensões: a forma; a organização e a instituição. “A forma escolar representa uma nova maneira de conceber a aprendizagem e é aquela que mais tem polarizado uma tradição de crítica à escola, centrada nos métodos (...) A organização escolar corresponde a modos específicos de organizar os espaços, os tempos, os agrupamentos dos alunos e as modalidades de relação com o saber (...) A escola é uma instituição que, a partir de um conjunto de valores estáveis e intrínsecos, funciona como uma fábrica de cidadãos, desempenhando um papel central na integração social.” (Canário, 2005, p.62).

Alguns autores afirmam que a escola contemporânea é, normalmente (nem em todos os casos) uma escola unidimensional, que se preocupa acima de tudo com o currículo, ou seja limita-se a um programa composto por um “elenco disciplinar articulado horizontalmente e verticalmente”. Um programa educativo que é “executado por um corpo docente preparado para a uniformidade didáctica e controlado por um sistema de avaliação orientado para o domínio dos conteúdos” (Patrício, 1990, p.183).

Desta forma o autor supracitado afirma que é urgente promover pelo país a escola pluridimensional com a sua dimensão curricular, extra-curricular e a interacção entre as duas. Fala-se assim, de escola cultural, conceito este que penso ser de extrema importância abordar neste relatório, até como forma de sustentar a minha opinião em relação aquilo que já é, mas deverá ser ainda mais e de forma mais expressiva, a escola portuguesa. Afirma ainda que “o pensamento é e deverá ser a segunda dimensão da escola” pois “é o

pensamento que dá sentido à ciência e à tecnologia” e à organização planetária do trabalho”. Basicamente é o pensamento que dá sentido à cultura e portanto, “a escola do pensamento é a escola da cultura” (Patrício, 1990, p.183).

É esta escola que necessita ser divulgada, uma escola que alia o conhecimento e a cultura, o saber e o fazer, e que se preocupa com o desenvolvimento integral dos cidadãos para além dos saberes, incluindo obviamente estes últimos, porque, como diz Manuel Patrício (1990): “o nosso aluno é realmente o nosso educando e o nosso educando é realmente o homem em botão entregue à nossa actividade educativa. A escola cultural é o lugar do seu florescimento e da sua frutificação.” (Patrício, 1990, p.184).

Apraz-me, assim, citar alguns dos objectivos principais da escola cultural que explicitarão ainda mais o conceito:

1. Todos os objectivos ligados ao saber e à parte curricular;
2. Promover a formação cultural e desportiva das crianças e jovens, tentando desenvolver as suas vocações;
3. Promover o gosto pela qualidade em detrimento da quantidade;
4. Promover o desenvolvimento do ser do educando; e,
5. Promover a educação moral e cívica dos educandos (Patrício, 1990).

Para terminar esta reflexão acerca da escola cultural devo citar o autor acima referido quando diz que: “a escola cultural deve ser basicamente, uma boa escola curricular. A intencionalidade cultural tem de constituir a medula da escola curricular, mas não deve cometer-se o erro de supor que a dimensão cultural da escola envolve qualquer minimização da sua dimensão curricular”. (Patrício, 1990, p.186).

Esta seria, na minha opinião, a escola pela qual todos deviam ansiar, pois os seus objectivos passam pela verdadeira formação integral dos alunos e pelo apelo à capacidade criativa dos alunos para a construção de projectos com qualidade. No entanto sabe-se que os recursos educativos a mobilizar para este tipo de escola são bem mais caros, pois a escola cultural não é mais rica, “é sim, mais cara que a escola actual” (Patrício, 1990, p.187).

Continuando a viagem pela escola, apraz-me falar da sua organização e, consequentemente de cultura organizacional que é, segundo Carvalho (2006) fruto de relações que os indivíduos estabelecem enquanto sistema social, os contextos organizacionais são criados pelos sujeitos-actores organizacionais nas suas interrelações, ao mesmo tempo em que os papéis, projectos pessoais, necessidades, valores e entendimentos de cada um, do grupo e da sua própria organização, são limitados e reformulados nesses mesmos contextos de interacção colectiva. Assim, se a cultura organizacional desempenha um papel importante de integração, é também um factor de diferenciação externa. As modalidades de interacção com o meio social envolvente constituem um dos aspectos centrais na análise da cultura organizacional das escolas (Nóvoa, 1992). Sendo assim, a cultura organizacional de uma escola não pode ser considerada apenas dentro da mesma, mas sim, tendo em conta toda a sociedade e meio envolvente, pois a escola como organização tem como fim primeiro a educação e reflecte a cultura em que está inserida, embora “produza” também, uma cultura própria assente em valores e crenças que os membros da organização partilham, obviamente. Basicamente a cultura organizacional de cada escola é que ditará a forma como cada uma interpretará as directrizes exteriores.

Posto isto passar-se-á à organização da escola em Portugal propriamente dita. Assim, sabe-se, de acordo com a lei de bases do sistema educativo (2005) artigo 1º, que “a coordenação da política relativa ao sistema educativo, independentemente das instituições que o compõem, incumbe a um ministério especialmente vocacionado para o efeito”. Este ministério, apelidado de Ministério da Educação (ME) é, de acordo com o decreto-lei n.º 213/2006, “o departamento governamental que tem por missão definir, coordenar, executar e avaliar a política nacional relativa ao sistema educativo, no âmbito da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e da educação extra-escolar, bem como articular, no âmbito das políticas nacionais de promoção da qualificação da população, a política nacional de educação e a política nacional de formação profissional”. “Este tipo de administração, central, é responsável pelo financiamento das escolas públicas e o montante do apoio financeiro

depende do número de alunos incluídos no contrato de associação e envolve o pessoal docente, o pessoal não docente e os custos de funcionamento”. O Ministério da Educação define a política educativa em geral. (Euridyce, 2009).

Existem serviços de administração regional periféricos que “implementam as políticas ministeriais e prestam orientação, coordenação e apoio a todos os estabelecimentos de ensino não superior” (Euridyce, 2009) e que se designam por Direcções Regionais de Educação, entre elas: a Direcção Regional de Educação do Norte (DREN) a Direcção Regional de Educação do Centro (DREC); a Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo; a Direcção Regional de Educação do Alentejo (DREALE); e a Direcção Regional de Educação do Algarve (DREALG). Nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores, a administração da educação é da responsabilidade dos respectivos governos regionais, através de secretarias da educação (Euridyce, 2009).

Neste ponto do trabalho, acho de grande importância referir-me à autonomia das escolas em Portugal, tendo em conta que a legislação que tem sido aprovada evidencia um aumento da autonomia das escolas.

Assim, segundo Barroso (1995) a autonomia possui duas dimensões, a jurídico-administrativa e a sócio-organizacional. Segundo ele, “a autonomia assenta no pressuposto de que as pessoas e as organizações são capazes de assumir a liberdade e o risco de tomada de decisões” (Barroso, 1995, p.4).

Recentemente surgiu o decreto-lei nº 75/2008 com um dos objectivos a passar pelo reforço da autonomia das escolas e que no seu preâmbulo refere que “a autonomia constitui não um princípio abstracto ou um valor absoluto, mas um valor instrumental, o que significa que do reforço da autonomia das escolas tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação. É necessário, por conseguinte, criar as condições para que isso se possa verificar, conferindo maior capacidade de intervenção ao órgão de gestão e administração, o director, e instituindo um regime de avaliação e de prestação de contas”.

O artigo referido esclarece ainda o conceito de contratos de autonomia no seu artigo 57º como sendo: “o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da

comunidade interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas”.

De acordo com o decreto-lei nº 75/2008, artigo 58º “o desenvolvimento da autonomia processa -se pela atribuição de competências nos seguintes domínios:

- a) Gestão flexível do currículo (...)
- b) Gestão de um crédito global de horas de serviço docente (...)
- c) Adopção de normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas ou grupos de alunos e ocupação de espaços;
- d) Recrutamento e selecção do pessoal docente e não docente (...)
- e) Extensão das áreas que integram os serviços técnicos e técnico - pedagógicos e suas formas de organização;
- f) Gestão e execução do orçamento, (...)
- g) Possibilidade de auto financiamento e gestão de receitas que lhe estão consignadas;
- h) Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;
- i) Associação com outras escolas ou agrupamentos de escolas e estabelecimento de parcerias com organizações e serviços locais.

Será, no entanto, importante referir que não será o simples facto do decreto “aprovar” e incitar ao aumento da autonomia das escolas que elas se vão tornar realmente mais autónomas. Na minha opinião, cabe a cada escola empenhar-se no sentido de utilizar esta autonomia concedida e concretizar com sucesso todos os projectos e objectivos propostos. Basicamente, a escola deveria, na minha opinião, que é corroborada com a opinião de Nóvoa (1992), afirmar-se como meio intermédio de decisão no sistema educativo.

Depois desta breve referência que considerei imprescindível na contextualização do presente relatório e, consequentemente do estágio profissional, apraz-me reflectir acerca da organização da escola e dos seus níveis de decisão.

Começando do topo para a base e numa lógica de “diminuição de poder” em relação ao órgão que está imediatamente acima, devo referir que no organigrama geral das escolas em Portugal, aparece em primeiro lugar o **conselho geral** que, segundo o artigo 11º do decreto-lei nº 75/2008 é “o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa” e deve ser composto por “representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do município e da comunidade local”. (Artigo 12º do decreto-lei nº 75/2008). As competências deste órgão de administração passam, entre outras pela eleição do presidente do conselho geral e do director da escola, aprovação do regulamento interno, do projecto educativo de escola e plano anual de actividades.

Seguidamente surge o **director** da escola que “é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial” (artigo 18º do decreto-lei nº 75/2008). O director é coadjuvado por um subdirector e por um a três adjuntos. (artigo 19º do decreto-lei 75/2008).

Ao director compete, entre muitas outras: submeter à aprovação do conselho geral o projecto educativo elaborado pelo conselho pedagógico; e, ouvido o conselho pedagógico compete também, elaborar e submeter à aprovação do Conselho Geral tarefas relacionadas com o regulamento interno, plano de actividades, pessoal docente e não docente. Compete ainda: definir o regime de funcionamento da escola em todos os aspectos que passam pelos alunos (turmas, horários, poder disciplinar sobre eles); pessoal docente e não docente (coordenadores de escola ou agrupamento, directores de turma e departamentos curriculares); instalações, espaços e equipamentos e sempre que necessário representar a escola.

No que respeita ao **conselho administrativo** devo referir que “é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escola não agrupada”. (artigo 34.º do Decreto-Lei n.º 75/2008). De acordo com o mesmo artigo, o conselho administrativo é composto pelo director,

subdirector ou um dos adjuntos e chefe dos serviços de administração escolar e tem competências mais ligadas à área financeira e orçamentos.

De seguida, devo referir-me às estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica como um tipo de organização mais pedagógica das escolas, sendo elas, o conselho pedagógico, os departamentos curriculares e a coordenação dos ciclos de estudo.

Quanto ao **conselho pedagógico** sabe-se que “é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente”. (artigo 31º do decreto-lei 75/2008). É composto, de acordo com o artigo 32º do decreto acima mencionado por: coordenadores dos departamentos curriculares e demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa, assegurando uma representação pluridisciplinar e das diferentes ofertas formativas; e, dos pais e encarregados de educação e dos alunos.

No que respeita aos **departamentos curriculares** são “estruturas multidisciplinares e reúnem vários grupos de recrutamento e áreas disciplinares” e “cada departamento é coordenado por um coordenador”. A cada um deles compete: “planificar e adequar à realidade da escola a aplicação dos planos de estudos desenvolvidos internamente; analisar e debater questões relativas a modelos pedagógicos, métodos de ensino e de avaliação, materiais de ensino e aprendizagem e manuais escolares; definir competências/conhecimentos mínimos por disciplina e ano e a respectiva estrutura de avaliação, a submeter à ratificação do Conselho Pedagógico...” (Decreto-lei 75/2008).

Como forma de situar e contextualizar ainda mais o estágio profissional devo referir que a disciplina de Educação Física se situa no departamento de expressões a par com a Educação Tecnológica e as Artes Visuais.

Quanto à **coordenação de ciclo de estudos** resta-me referir o director de turma como o “orientador” da turma, sendo que existe um para cada uma e tem como função principal coordenar e submeter à aprovação do conselho de

turma o plano de trabalho da turma e nas turmas de ensino básico acresce ainda a função de orientar e leccionar a disciplina de Educação Cívica.

Falei anteriormente em conselho de turma, que é presidido pelo director de turma e que é responsável por organizar, acompanhar e avaliar as actividades dos alunos de uma turma, tendo em vista a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação entre a escola e as famílias. (decreto-lei nº 75/2008).

Para terminar esta incursão pela legislação acerca da organização do sistema educativo, apraz-me referir que todas estas funções são assumidas por professores o que implica que sejam muito versáteis e perspicazes. Assim, penso que será bastante urgente incluir esta área de actuação na formação de professores para que possamos realizar um trabalho cada vez mais objectivo e indutor de aprendizagens.

Já de seguida passarei à caracterização do sistema escolar em Portugal, devendo, antes disso, referir-me mais pormenorizadamente à escola onde realizei o estágio profissional, que foi o “motor de arranque” para este relatório. Assim, a escola onde tive a oportunidade de leccionar as minhas primeiras aulas de um ciclo que espero, seja longo e progressivamente crescente em matéria de experiência e profissionalismo, sempre em prol dos alunos, foi o Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas, mais propriamente a escola sede, a Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas.

Falando de agrupamento de escola, importa referir que a lei de bases do sistema educativo (1986) prevê no seu artigo 40º vários tipos de estabelecimentos de ensino, incluindo agrupamentos ou, como designa no artigo 45º “grupos de estabelecimentos” com direcção única, assegurada por órgãos próprios. “Cada escola agrupada passa a ser duplamente periférica: não somente face às instâncias centrais e pericentrais, mas também relativamente à escola-sede do agrupamento de que faz parte.” (Lima, 2004, p.42).

Posto isto, a Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, situa-se na freguesia de Cedofeita e é a escola sede do Agrupamento de escolas Rodrigues de Freitas que engloba ainda a EB1 do Pinheiro e a EB1/JI da

Torrinha. A escola encontra-se em bom estado de conservação, visto ter sido alvo de obras num passado bastante recente e o edifício consta apenas de um único bloco com quatro pisos, bem como áreas descobertas (pátios interiores, exteriores e recreio/áreas desportivas). Situa-se numa zona predominantemente residencial, comercial e com óptimas acessibilidades e é constituída por diversas instalações, tais como: salas de aula; laboratórios; biblioteca; sala de professores; sala de directores de turma; sala de recursos; papelaria; bar e salas de convívio adjacentes; cantina; recreio/pátio; e, espaços desportivos.

Quanto aos espaços físicos operacionais disponíveis para a prática de actividade física existem: o Ginásio Central, destinado principalmente à prática de voleibol e badmington; o Ginásio Poente, destinado principalmente à prática de ginástica; e o Pavilhão Desportivo, destinado à prática de desportos colectivos e ainda do badmington. Existem também espaços exteriores onde se encontram campos de futebol, de basquetebol, de andebol e uma pista de atletismo.

Quando ao material disponível para a abordagem dos mais variados desportos, há a referir que existe material de boa qualidade e algum já deteriorado. Como espaços auxiliares às instalações desportivas temos: 4 balneários femininos e 4 masculinos; 2 balneários femininos e 2 masculinos no pavilhão desportivo; balneário dos professores de Educação Física; gabinete de Educação Física; gabinete Médico; e, 2 arrecadações.

Realizada uma breve descrição da escola onde foi realizado o estágio profissional, passo como já referido acima, à organização do sistema escolar que é semelhante em todas as escolas do país. Assim, segundo a Lei de Bases dos Sistema Educativo (2005), “o sistema educativo organiza-se, entre outras, de forma a: Contribuir para a plena realização e desenvolvimento do educando; assegurar a formação cívica e moral dos jovens (...); Assegurar o direito à diferença (...); Desenvolver a capacidade para o trabalho (...); Assegurar a igualdade de oportunidade para ambos os sexos (...); Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos (...)” (LBSE, 2005).

Segundo o artigo 4º da Lei de Bases do Sistema Educativo (2005) o sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar. A educação pré-escolar é complementar da acção educativa da família, “a educação escolar compreende os ensinos básico, secundário e superior e integra modalidades especiais e inclui actividades de ocupação de tempos livres” e “a educação extra-escolar engloba actividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional”.

Na educação escolar aprez-me salientar o ensino básico, que “corresponde à escolaridade obrigatória; tem a duração de nove anos, dos 6 aos 15 anos de idade, e organiza-se em três ciclos sequenciais: o 1º ciclo; o 2º ciclo; e, o 3º ciclo (ver quadro I).

Quadro 1: Níveis de Ensino, anos de Escolaridade e idade dos alunos

Níveis	Anos de Escolaridade	Idade
1º Ciclo	1.º - 4.º	6-10 anos
2º Ciclo	5.º - 6.º	10-12 anos
3º Ciclo	7.º - 9.º	12-15 anos

Segundo o artigo 7º da Lei de Bases do Sistema Educativo (2005), “são objectivos do ensino básico, destacando os mais importantes:

- a) Assegurar uma formação (...) que garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética;
- c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as (...) actividades manuais e promover a educação artística (...);
- h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva (...);
- l) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, (...) cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;

o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.”

Assim, apraz-me apenas reflectir acerca do 3º ciclo do ensino básico, visto que é o ciclo de estudos onde “encaixa” a turma que leccionei (9ºB). Posto isto, o ensino no 3º ciclo está organizado por disciplinas e os principais objectivos deste ciclo são o desenvolvimento de saberes e competências necessários à entrada na vida activa ou ao prosseguimento de estudos (GEPE, s.d), como se pode verificar pelo artigo 7º da Lei de Bases do sistema educativo, descrito acima.

Devo terminar referindo que, penso que estes objectivos propostos para o ensino básico são bastante indutores de aprendizagem e igualmente adequados à faixa etária em questão, visto que neles se nota uma grande preocupação com o presente, mas, acima de tudo, com o futuro dos alunos como cidadãos que se querem justos e responsáveis, capazes de em algum momento fazer a diferença numa sociedade tão mutável como a actual. Acho importante ainda referir que, o facto de a lei existir, por si, só não implica que as escolas e os professores lhes dediquem a devida importância, devendo, na minha opinião alertar-se cada vez mais os professores, para o facto de além da parte curricular, trabalharem cada vez mais no sentido de formar cidadãos democráticos e respeitadores das diferenças sociais que se integrem facilmente na sociedade.

Terminada esta incursão pela organização do sistema educativo e escolar, e contextualizada a escola onde realizei o estágio profissional, referir-me-ei, de seguida, ao professor, como membro activo da escola e actor secundário, visto que considero o aluno o actor principal, do processo de ensino e aprendizagem.

3.3 Professor

Fale-se assim do professor e será tido em conta o estatuto da carreira docente para uma reflexão mais contextualizada acerca do professor e das suas funções na escola.

Segundo Cunha (2008) a evolução constante da escola e da sociedade, já bastante referenciada anteriormente, transmite muitas tensões sobre o professor. Sabe-se também que as funções e papéis do professor foram alvo de grandes transformações, tendo sido o professor colocado numa escola de massas com alunos de diferentes estratos sociais e numa nova sociedade.

Desta forma, Ruivo (1997) explica que o professor já não pode ser apenas um especialista da matéria que ensina mas um “técnico altamente qualificado”, que tem de intervir em áreas muito distintas que vão do domínio dos estilos de ensino e modelos de aprendizagem dos seus alunos ao domínio das técnicas e processos de gestão escolar bem como dos conhecimentos da gestão dos currículos e procura de soluções inovadoras no desenvolvimento curricular.

Importa assim referir que “(...) qualquer docente pode desempenhar, por inerência de função, qualquer cargo na escola, não havendo necessidade de formação especializada de professores para cargos especializados na escola” (Formosinho, 1992, p.54). Pude constatar tudo isto ao longo do ano de estágio profissional, aquando da minha presença na escola e na socialização com outros professores mais experientes que me iam sempre contextualizando acerca das funções a exercer pelo professor dentro da escola. Os professores têm de ser, directores de turma, coordenadores de departamento curricular, professores de apoio, professores de formação cívica e área-projecto, professores de apoio a Necessidades Educativas Especiais, “treinadores” do Desporto Escolar, coordenadores de Desporto escolar, no caso dos professores de Educação Física etc..., uma infinidade de papéis, que, embora se pense o contrário, por vezes os professores não se encontram preparados em termos de formação para desempenhar.

Posto isto, de acordo com Formosinho (1992), o professor é definido como um profissional que promove a instrução, a socialização e o desenvolvimento de outrem, tendo uma formação inicial de nível superior (...) e procura (auto) formar-se continuamente de forma permanente. Ainda na visão do mesmo autor (1992, p.30) “o professor da escola de massas deve ser um novo professor, uma pessoa psicologicamente madura e pedagogicamente

formada, capaz de ser o instrutor e o facilitador da aprendizagem, o expositor e o individualizador do ensino (...) o que ensina para se aprender e ensina a aprender a aprender, (...) um actor, um educador cívico, social e moral, um modelo (...) um formulador do currículo a nível da sala de aula, um avaliador dos alunos e do processo de ensino-aprendizagem”.

Desta forma, de acordo com o Estatuto da Carreira Docente (2006) e as suas alterações em 2007, 2009 e 2010, considera-se pessoal docente, aquele que é portador de qualificação profissional, certificada pelo Ministério da Educação, para o desempenho de funções de educação ou de ensino com carácter permanente, sequencial e sistemático.

Tendo em conta o referido acima sobre os papéis do professor, sabe-se que “a qualificação para o exercício de outras funções ou actividades educativas especializadas (...) adquire-se pela frequência, com aproveitamento, de cursos de formação especializada realizados em estabelecimentos de ensino superior para o efeito competentes nas seguintes áreas: Educação Especial; Administração Escolar; Administração Educacional; Animação Sócio-Cultural; Educação de Adultos; Orientação Educativa; Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores; Gestão e Animação da Formação; Comunicação Educacional e Gestão da Informação; e, Inspeção da Educação” (ECD, 2007, art. 56º), e ainda que “o docente que se encontre qualificado para o exercício de outras funções educativas é obrigado ao desempenho efectivo dessas mesmas funções quando para tal tenha sido eleito ou designado (...), sendo que se recusar, na primeira avaliação do desempenho seguinte à recusa, terá a atribuição da menção qualitativa de *Insuficiente*. (art. 57º, ECD, 2007).

No que se refere à formação do pessoal docente, esta desenvolve-se de acordo com os princípios gerais constantes do artigo 33º da Lei de Bases do Sistema Educativo (2005) que são: formação inicial de nível superior (...); formação contínua que complemente e actualize a formação inicial numa perspectiva de educação permanente; formação flexível que permita a reconversão e mobilidade dos educadores e professores (...); formação integrada quer no plano da preparação científico-pedagógica quer no da

articulação teórico-prática; formação assente em práticas metodológicas afins das que o educador e o professor vierem a utilizar na prática pedagógica; formação que, em referência à realidade social, estimule uma atitude simultaneamente crítica e actuante; formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação (...); e, formação participada que conduza a uma prática reflexiva (...).

Quando se fala de formação deve falar-se, consequentemente, em recrutamento e selecção, pois é esse um dos objectivos da formação para qualquer classe profissional, assim, “o concurso é o processo de recrutamento e selecção, normal e obrigatório, de pessoal docente” (art. 17º, ECD, 2010). Sendo assim, existem requisitos fundamentais para admissão a concurso, que considero essenciais, ainda mais quando falamos de professores que trabalharão com crianças e que serão, como já referido acima, seus modelos de comportamento e socialização. São aqueles que considero mais importantes, de acordo com o ECD (2007, art. 22º): “possuir as habilitações profissionais legalmente exigidas para a docência no nível de ensino e grupo de recrutamento a que se candidatam;” e, “obter aprovação em prova de avaliação de conhecimentos e competências, tratando-se de concurso para lugar de ingresso”. Devo ainda referir-me ao facto de “a existência de deficiência física não ser impedimento ao exercício de funções docentes (...) nos termos de adequado atestado médico” e de, “a verificação dos requisitos físicos e psíquicos necessários ao exercício da função docente e da inexistência de alcoolismo ou de toxicodependências de qualquer natureza ser realizada nos termos da lei geral.”

Posteriormente referir-me-ei aos direitos e deveres dos professores na escola, uma vez que é de extrema importância perceber quais são, para perceber ainda melhor o que é ser professor numa escola em Portugal.

Sendo assim, são direitos profissionais específicos do pessoal docente: direito de participação no processo educativo; direito à formação e informação para o exercício da função educativa; direito ao apoio técnico, material e documental; direito à segurança na actividade profissional; direito à consideração e ao reconhecimento da sua autoridade pelos alunos, suas

famílias e demais membros da comunidade educativa; direito à colaboração das famílias e da comunidade educativa no processo de educação dos alunos; e, direito à negociação colectiva nos termos legalmente estabelecidos. (ECD, 2006, art.4º, com as alterações de 2007 e 2010).

O direito de participação compreende, entre muitos outros: o direito a emitir opiniões e recomendações sobre as orientações e o funcionamento do estabelecimento de ensino e do sistema educativo; o direito a participar na definição das orientações pedagógicas (...); o direito à autonomia técnica e científica e à liberdade de escolha dos métodos de ensino (...). (ECD, 2007, art.5º, com as alterações de 2007 e 2010).

“O direito à formação e informação para o exercício da função educativa é garantido: pelo acesso a acções de formação contínua regulares; e, pelo apoio à autoformação dos docentes” (ECD, 2006, art. 6º).

“O direito à segurança na actividade profissional compreende: a prevenção e redução dos riscos profissionais, individuais e colectivos, (...); e, a prevenção e tratamento das doenças que venham a ser definidas por portaria conjunta dos Ministros da Educação e da Saúde, (...)” (ECD, 2007, art. 8º).

“O direito à consideração exerce-se no plano da relação com os alunos, as suas famílias e os demais membros da comunidade educativa (...)” (ECD, 2007, art. 9º).

É importante que todos os professores estejam conscientes de todos estes direitos, principalmente, na minha opinião, do direito à participação no processo educativo, do direito à formação e do direito à segurança no trabalho. Por outro lado, e considerando os restantes direitos ainda mais importantes para uma eficaz realização do trabalho do professor, penso que estes direitos não são, actualmente, muito “reais”, visto que os alunos já não vêm o professor da mesma forma e com a mesma autoridade, bem como algumas famílias, pois sabe-se actualmente que o estatuto que a sociedade dá ao professor se alterou e que o respeito por eles já não é o mesmo. Outro facto é que as famílias na sociedade contemporânea não têm tempo suficiente para despender com os seus filhos nos assuntos escolares, o que penso ser realmente prejudicial para

o sucesso escolar dos alunos e para a criação de uma identidade própria de forma a criar cidadãos verdadeiramente democráticos.

Além de direitos, os professores têm também deveres, que devem cumprir para um bom desenvolvimento profissional e para potenciar cada vez mais a aprendizagem e evolução da parte dos alunos. Desta forma, segundo o artigo 10º do ECD (2007) com as alterações realizadas em 2010, “o pessoal docente, no exercício das funções que lhe estão atribuídas, está obrigado ao cumprimento de deveres profissionais como: orientar o exercício das suas funções pelos princípios do **rigor**, da isenção, da **justiça** e da **equidade**, por critérios de qualidade, objectivando a **excelência**; colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, (...) em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente; actualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspectiva de **aprendizagem ao longo da vida**; participar de forma empenhada nas várias modalidades de formação (...); zelar pela qualidade (...) numa perspectiva de **abertura à inovação**; desenvolver a **reflexão** sobre a sua prática pedagógica, proceder à auto-avaliação e participar nas actividades de avaliação da escola”.

São estes deveres do professor, que estão, na minha opinião muito bem definidos, que pautam a acção de cada professor pelas boas práticas sempre em prol dos alunos e da sua evolução. Desta forma, decidi dar ênfase, aqueles que considero mais importantes e até mesmo fulcrais para o profissionalismo do professor na expectativa de formar alunos cultos e entusiastas, que possam de alguma forma inovar e mudar algo na sociedade em que se inserem, pois são eles o futuro e o futuro do mundo que cada vez mais é mutável e caminha no sentido da tão badalada “aldeia global”. O que na minha opinião a escola necessita, é de profissionais justos e rigorosos, respeitadores das diferenças neste mundo tão global e que através da inovação, sempre baseada numa formação contínua ao longo da sua vida e reflexão acerca de todo o processo de ensino e aprendizagem, busquem a sua excelência, mas acima de tudo a dos seus alunos.

Sendo assim, também os professores de Educação Física têm todos estes direitos e deveres e também a vida profissional se rege por estes

“princípios” que foram descritos acima. Enfatizei aqui os professores de Educação Física pois é essa a profissão que estou a iniciar e é na, e à Educação Física que pretendo dar grande parte daquilo que tenho e que penso poder dar. Assim, apraz-me pronunciar exactamente acerca da Educação Física e das suas funções e objectivos. É o que farei exactamente no ponto seguinte...

3.4 Educação Física

Segundo Krug e Marques (2008) a Educação Física é parte da cultura humana pois referencia-se a práticas ligadas ao corpo e ao movimento que foram sendo criadas pelo homem ao longo da história e evoluindo.

Barros Neto (1977) cit. por Krug e Marques (2008), afirma que a Educação Física escolar não deve ser dissociada do Desporto até porque um dos seus objectivos é promover a socialização e interacção dos seus alunos. Desta forma, as autoras enfatizam a importância que a Educação física tem em proporcionar aos alunos actividades que permitam uma movimentação constante e exploração do ambiente, sempre, obviamente, num nível adequado ao estado de maturação de cada criança, o que contribuirá para uma evolução dos alunos em cada fase da sua vida escolar.

De acordo com o currículo nacional de Educação Física (2001), “a Educação Física enquanto área curricular estabelece um quadro de relações pedagógicas com as que com ela partilham os contributos fundamentais para a formação dos alunos ao longo da escolaridade”. O currículo refere-se também ao valor pedagógico dessas relações, afirmando que ele se encontra nos aspectos particulares da Educação Física através de contributos e riquezas específicas que não podem ser promovidas por outra disciplina do currículo escolar.

Os autores do currículo afirmam ainda que o percurso educativo da Educação Física promove o combate ao “analfabetismo motor” que, segundo eles, deverá estar perfeitamente aniquilado nos jovens no fim da escolaridade

obrigatória, referindo ainda que a Educação Física fomenta a progressiva integração de conhecimentos, atitudes, capacidades e hábitos, no sentido de uma qualidade de vida, saúde e bem-estar.

Assim devo referir-me a um conjunto de finalidades da Educação Física descritas no currículo nacional (2001). São elas: “melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno; promover a aprendizagem dos conhecimentos relativos ao processo de elevação e manutenção das capacidades físicas; assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno; promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação das estruturas sociais no seio das quais se desenvolvem as actividades físicas valorizando a iniciativa e a responsabilidade social, a cooperação e a solidariedade, a ética, a higiene e a segurança pessoal e colectiva, a consciência cívica (...); e, promover o gosto pela actividade física regular e aprofundar a sua importância como factor de saúde e componente da cultura”.

“As competências em Educação Física adquirem-se pela prática de actividade física qualitativa e quantitativamente adequada às necessidades e capacidades de cada aluno em situações em que o esforço físico, a aprendizagem, a descoberta e o desafio pessoal sejam uma constante” (Currículo Nacional de Educação Física, 2001).

Para terminar esta incursão pelo currículo devo ainda referir que a Educação Física promove: uma cooperação com o outro na obtenção de objectivos comuns; autonomia e responsabilidade dos alunos e regulação da sua própria actividade, dando ênfase às regras que a disciplina obriga a cumprir; o relacionamento interpessoal e de grupo, na procura da autonomia, responsabilização e cooperação entre alunos; a participação activa em todas as situações da aula, colocando o aluno realmente como actor principal do processo de ensino e aprendizagem; apelo constante à criatividade e imaginação; a resolução de problemas; e, uma constante tomada de decisão,

que faz os alunos crescer como pessoas. (Currículo Nacional de Educação Física, 2001).

Posto isto, penso que o currículo acentua de forma clara a importância da Educação Física na escola e penso também que os professores, com o auxílio do currículo, pelo menos no que respeita às orientações mais generalizadas como é o caso das finalidades aqui descritas, deverão trabalhar no sentido de cada vez mais a Educação Física ser aceite na escola como um meio muito importante na formação integral dos alunos.

Assim, importa relatar Gustavo Pires, quando refere numa entrevista à revista “A página da Educação”, em Abril de 2007 que a Educação Física em Portugal deve mudar de paradigma. Segundo ele, “a educação física organiza-se em torno de três vertentes: a actividade curricular disciplinar, que funciona com base num programa (...) depois as actividades curriculares não disciplinares (...) campeonatos inter-turmas; e as actividades de complemento curricular (...) Desporto Escolar” (Pires, G., 2007).

O mesmo autor refere que não está de acordo com os programas, pois “o actual programa não assume o desporto e os seus valores, é um programa que privilegia a mera actividade física, a maioria das vezes sem uma tecnologia específica que dê significado àquilo que é hoje, no quadro da cultura actual da nossa sociedade, o desporto” ele afirma ainda que não concebe que os alunos cheguem ao final do secundário e continuem a fazer iniciação a uma qualquer modalidade desportiva. Nessa idade o aluno já deveria ter escolhido o desporto da sua preferência, no qual seria avaliado e através do qual assumiria uma cultura que se projectaria para a vida, assumindo-se, dessa forma, como promotor de desenvolvimento” (Pires, G., 2007).

De acordo com Gustavo Pires (2007) a Educação Física e o Desporto Escolar deveriam ser complementares e constituírem aquilo que denomina como “Educação Desportiva” e explica que “a escola tem de organizar no seu interior um modelo desportivo de quadros competitivos, de actividades formais e informais enquadradas no mundo do desporto, que dêem resposta às necessidades dos alunos e que projectem essa aprendizagem para a vida, tudo isto avaliado sob critérios competitivos. A par destas orientações, o programa

tem de ter em conta e valorizar um princípio fundamental da educação: a especialização.” O autor defende uma educação eclética do ponto de vista desportivo até ao 7º ou 8º ano de escolaridade e posteriormente uma especialização. Defende ainda que para isto também os professores deveriam especializar-se numa determinada modalidade, pois não acredita “que um professor seja capaz de ensinar basquetebol, voleibol, andebol ou futebol ao mais alto nível e ainda ser especialista em actividades de aventura exploração da natureza e sobrevivência”.

Penso que este seria um passo de gigante no que à Educação Física escolar diz respeito, pois considero inevitável uma alteração na concepção de educação física na escola, de forma a elevar definitivamente o estatuto da disciplina perante a sociedade, que actualmente a vê, na minha opinião como um passatempo e tempo de recreio. Exactamente por isto decidi terminar a redacção deste ponto com a opinião deste autor.

3.5 Avaliação em ensino

Na Escola o tema da avaliação é incontestavelmente um tema actual e de relevância pedagógica. A importância do processo de avaliação, provém, de certa forma, por se constituir como um pleno acto didáctico (Cogérino, 2000). Assim, há uns anos a esta parte a questão da avaliação em Educação Física tem vindo a ser uma grande preocupação para os alunos, visto a partir de uma dada altura a legislação prever a Educação Física como uma disciplina que influencia a média dos alunos, tendo assim, dividido a questão da avaliação em Educação Física em dois tempos – o antes e o depois da inclusão da nota de Educação Física na média dos alunos do ensino secundário. Assim, acho que é muito pertinente “investigar” e reflectir acerca desta temática, sobre a importância que os alunos dão à avaliação de Educação Física e as percepções que os mesmos têm dela. Posto isto, centrar-me-ei nestes dois temas da Educação Física: a avaliação e a percepção que os alunos têm da

disciplina e da sua utilidade, ou não, e debruçar-me-ei igualmente sobre a evolução da legislação que trata este tema especificamente.

Joaquim Azevedo (2003), na apresentação do livro avaliação dos resultados escolares refere-se a uma das principais mensagens transmitidas, que se prendem com o facto de que actualmente se aprende mal, de que os alunos actuais sabem cada vez menos e de que se ensina mal. Refere-se também a uma focagem nos exames, provas de aferição e testes aplicados internacionalmente e diz que, mesmo sendo estes factos uma realidade, pouco se adianta acerca do que se deve fazer, o que se está a fazer, como se pode fazer e quem e quando vai ser feito. Para uma melhoria na qualidade da educação, são necessários compromissos concretos desde as comunidades locais até à Assembleia da República que envolvam mais pessoas e instituições num esforço colectivo, categoria que se apresenta como indispensável para o desenvolvimento do país. (Azevedo, 2003).

Na última década do século XX assistimos a uma preocupação progressiva pela melhoria da qualidade da educação, tanto nos países desenvolvidos como nos países em vias de desenvolvimento. O processo de globalização, o desenvolvimento das novas tecnologias e a pressão económica internacional, relançaram o interesse pela educação, sendo esta considerada um factor decisivo para garantir o desenvolvimento das populações. (OECD, 1992 cit por Ferrer e tal., 2003). Sendo assim, surgiu, consequentemente, um aumento do interesse por avaliar e comparar os resultados dos sistemas educativos, tendo surgido, no final dos anos 50, uma associação internacional para avaliar os resultados dos sistemas educativos, a *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA). Para os investigadores que criaram esta associação, os estudos comparativos dos sistemas educativos deveriam ter em conta os resultados alcançados pelos alunos (Ferrer e tal., 2003).

Os estudos da IEA serviram de referência para novas iniciativas de avaliação internacional dos resultados educativos. Actualmente existem muitos organismos e instituições que levam a cabo estudos desta natureza, tanto à escala mundial, como restritos a áreas geográficas, sendo tal a situação que o

autor afirma que se está a assistir a um desenvolvimento dos estudos que têm por objecto a avaliação do rendimento educativo (Ferrer et al., 2003).

O mesmo autor, refere-se a dois tipos de variáveis que ajudam a explicar os resultados da educação: as variáveis extrínsecas e as variáveis intrínsecas. Como variáveis extrínsecas, o autor refere o nível socioeconómico e cultural, o nível de desenvolvimento educativo e cultural da população e os recursos destinados à educação e como variáveis intrínsecas refere a organização do sistema educativo, os processos de escola e os processos de aula.

É presentemente um dado adquirido, considerar que os alunos estão condicionados por uma série de factores de natureza sócio-familiar, relacionados com as características do seu grupo familiar, do seu ambiente geográfico, do estrato social a que pertencem e da riqueza cultural do meio em que se incluem, de natureza socioeconómica e da riqueza do seu meio envolvente educativo e cultural e factores relacionados com os recursos destinados à educação por cada país, que passam pelos recursos humanos (professores, pessoal administrativo, etc.), económicos e sociais (equipamentos, infra-estruturas, etc.) sendo essencial dar importância a estas variáveis aquando da avaliação do sistema educativo, e consequentemente dos alunos (Ferrer et al., 2003).

Estão, por outro lado, também, condicionados pelas características estruturais do sistema educativo e pelas regras básicas do seu funcionamento, dando o autor como exemplo a “diferenciação institucional precoce” no sistema educativo alemão e outros semelhantes, pelos “processos de escola” (a acção dos professores e outros membros da comunidade escolar, de acordo com o desenvolvimento de vários processos e actuações é que explica os resultados dos alunos). O autor supramencionado citou um estudo de Teddlie, Reynolds e Sammons (2000) onde se concluiu que entre 12% e 15% da variância nos resultados dos alunos se deve à acção da escola, e pelos processos de aula, que são complementados pelos processos de escola. Dentre as variáveis relativas aos processos de aula, nos estudos realizados na última década o autor identifica as seguintes: tempo dedicado ao ensino; estruturação do ensino; oportunidade de aprender; altas expectativas do professor em relação

ao rendimento dos alunos; avaliação contínua; reforço positivo e adequação da proporção de alunos por professor. (Ferrer et al., 2003).

“O que sucede numa aula caracteriza-se pela multidimensionalidade, a simultaneidade, a singularidade, e o carácter avaliativo das actividades” (Martin, 2002, cit por Ferrer e tal., 2003).

Num estudo com o tema “Implementação do modelo de avaliação no ensino básico” (Alaiz, Gonçalves e Barbosa, 1997), cujos autores se centraram no problema da avaliação das aprendizagens dos alunos do ensino básico e que surgiu para: evitar um debate assente em informação pessoal indevidamente generalizada; e, recolher dados precisos, os autores tentaram responder à questão: “Qual a situação das práticas avaliativas das aprendizagens e dos procedimentos de apoio educativo nas escolas portuguesas do ensino básico?”.

Segundo os autores do estudo supramencionado, a problemática das aprendizagens associa-se a dois problemas: a qualidade da educação; e, o (in)sucesso escolar. Daí ser matéria de inúmeras tomadas de posição, devido às transformações desde a entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Sendo assim, e de acordo com os mesmos autores, a questão da avaliação no ensino básico, embora não tenha a mesma visibilidade que no ensino secundário é objecto de ininterrupta discussão pelo corpo docente, Ministério da Educação e, em menor medida, junto das famílias e demais comunidade educativa. Assim, o estudo leva a concluir que urge a realização de estudos que forneçam dados que abranjam uma amostra significativa das escolas portuguesas, como forma de ajudar os responsáveis políticos a tomarem decisões mais fundamentadas, sendo este um problema actual e real nas escolas enquanto organizações. (Alaiz, Gonçalves, e Barbosa, 1997).

Numa conjuntura marcada pelo défice orçamental das finanças públicas e por uma cultura de avaliação “tão simplista como invasora”, não nos devemos admirar com o facto da eficácia do ensino se ter tornado uma preocupação maior e todas as reformas escolares ambicionam uma melhoria da eficácia do

ensino, combatendo o insucesso escolar e as desigualdades (Perrenoud, 2003).

Segundo Perrenoud et al., (2003) “o estado do debate sobre a escola revela a imaturidade das democracias actuais, que preferem mudar de políticas em vez de aceitar que as reformas atacam, com paciência e rigor, problemas difíceis de controlar rapidamente em larga escala”.

Philippe Perrenoud (2003) refere que “ninguém detém a solução”, mas que se pode aprender com as reformas e os dados da investigação e, desta forma, desenvolve a ideia que pensa necessária para aumentar, “lenta mas seguramente”, a eficácia do sistema educativo, que é apelidada de “os dez princípios para tornar o sistema educativo mais eficaz”:

1. Políticas de educação mais duradoiras, sistémicas e negociadas;
2. Instituições que têm os meios para serem autónomas (...).
3. Profissionais competentes, autónomos e reflexivos, empenhados em melhorar, de forma contínua e cooperativa, práticas e dispositivos (...).
“Um professor desajeitado, mas convencido do princípio da educabilidade, ou que estabelece uma relação de confiança, será mais eficaz do que um técnico cínico e frio.”;
4. Chefias que exerçam uma liderança profissional mais do que um controlo burocrático (...);
5. Currículos flexíveis, baseando-se no essencial e visando objectivos de formação explícitos e razoáveis (...);
6. Didácticas construtivistas e dispositivos pedagógicos que criem situações fecundas, porque segundo o autor, o professor tem um papel de “organizador de situações de aprendizagem” e “adequar a tarefa aos diferentes alunos”;
7. Uma organização do trabalho escolar posta prioritariamente ao serviço de uma pedagogia diferenciada, citando a “organização pedagógica” de Giolitto (1983). É importante para o autor a diferenciação de tarefas numa “pedagogia diferenciada”;
8. Uma divisão equitativa e negociada do trabalho educativo entre os pais e a escola;

9. Profissões fundadas em saberes apoiados pelas ciências sociais e humanas, sempre acompanhadas de reflexão;

10. Uma cultura de avaliação mais inteligente, pois afirma que “é tempo de compreender que a lucidez deve ser um bem colectivo e que se a avaliação for uma arma nas mãos de alguns, ela suscitará o contrário do que pretende investigar;

“Tornar a escola mais eficaz não é, com certeza, o único objectivo das reformas escolares. Trata-se também de a tornar mais pertinente face à evolução dos saberes, das práticas, da cultura e da sociedade” (Perrenoud et al., 2003).

O mesmo autor refere ainda que nenhuma reforma curricular deveria ignorar a questão de saber a quem beneficia a mudança, e aconselha antecipar os efeitos de reformas curriculares cheias de boas intenções, mas “socialmente ingénuas”.

Posto tudo isto, sabe-se que a Educação Física é actualmente a única disciplina que faz parte dos currículos desde o primeiro até ao décimo segundo ano de escolaridade e que tem como principal preocupação o corpo, e “o desporto corporiza tanto o esforço permanente do homem em alargar as fronteiras das suas possibilidades — nomeadamente das suas forças, capacidades e habilidades — como também o mundo imenso de emoções inerentes a situações de prova, de experimentação, de exercitação, de superação, de risco e desafio” (Bento, 1987, p. 23). Esta ideia justifica a presença da Educação Física nas escolas, pois é esta a única disciplina que confere relevância pedagógica ao desporto dentro dela.

“A Educação Física tem como objectivo a apropriação de habilidades e conhecimentos na elevação das capacidades do aluno e na formação de aptidões, atitudes e valores, proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de actividade física adequada (intensa, saudável, gratificante, e culturalmente significativa)” (Ministério da Educação, 2001, p. 6).

De acordo com o programa de Educação Física (Ministério da Educação, 2001) deduz-se que se espera da Educação Física uma promoção

da melhoria das habilidades, conhecimentos e das capacidades dos alunos através da actividade física, conectando a aptidão física com a saúde.

Devo referir-me à declaração “World Summit on Physical Education” (2005) que relata a Educação Física como um processo ao longo da vida e esclarece a sua ‘qualidade’ por ser a forma mais inclusiva de dar a todas as crianças habilidades, atitudes e conhecimentos para uma participação em actividades desportivas ao longo de toda a vida.

A Educação Física tem vindo a ocupar um espaço reconhecido na escola e na sociedade, e segundo Bento (2003) como em todas as outras disciplinas escolares a Educação Física aponta a personalidade como um todo: o aperfeiçoamento das capacidades corporais, das habilidades desportivo-motoras e, conjuntamente, a formação da consciência, do carácter e do comportamento.

Assim, há um procedimento que não pode deixar de ser contemplado, sem o qual não se conhece a direcção que o processo de ensino e aprendizagem está a tomar, sem o qual se desconhece o momento de intervenção para correcção de desvios, sem o qual a regulação do processo fica comprometida, sem o qual não sabemos se os objectivos traçados foram alcançados, se o foram parcialmente ou na sua totalidade. Fala-se, como é evidente, de AVALIAÇÃO.

Segundo o dicionário Académico da Língua Portuguesa (2010) , avaliar é o acto de determinar a valia, apreciar o merecimento, compreender, apreciar bem, estimar, supor, calcular, julgar. Sabe-se que avaliar é um acto presente no nosso quotidiano nas mais variadas situações, mas que se torna mais complexo e sério quando incluimos pessoas nesse processo e mais ainda, crianças e jovens. Assim, segundo Bento (2003), o ensino e a aprendizagem estão ligados de forma recíproca e íntima e subordinam-se um ao outro”, ou seja, o êxito do processo ensino-aprendizagem depende tanto do professor como do aluno.

No entender de Siedentop e Tannehill (1991), a avaliação é a enunciação de julgamentos sobre a qualidade do desempenho. Outros autores concordam com esta opinião, entre eles, Silverman e Ennis (1996) que a

definem enquanto processo de elaboração de juízos relativamente à justeza de valores atribuídos pela aplicação de testes.

É, assim, frequente a avaliação em contexto educativo ser considerada como a **última tarefa dos/as professores/as para com as/os seus alunos/as**.

“Conjuntamente com a planificação e realização do ensino, a análise e avaliação do ensino são apresentadas como tarefas centrais de cada professor”. (Bento, 2003).

A análise e avaliação do ensino surge como controlo e realização dos objectivos de ensino, passando a ideia de que para isso serão suficientes esclarecimentos acerca dos resultados, da sua avaliação e classificação (nota), assim, “analisar e avaliar o próprio ensino constitui um *incómodo necessário!*” Desta forma, o professor tem responsabilidade perante si, como especialista, e perante os alunos, como clientes da sua competência específica (Bento, 2003).

Muitos professores apresentam dificuldades quando têm de definir o quê e o como da análise do seu ensino e como nos diz Bento (2003) deve ser dedicada grande importância à formação da capacidade de avaliar o próprio ensino e de integrar os alunos nessa avaliação.

É necessário um tipo de reflexão que não limite a análise e avaliação do ensino a uma comparação do objectivo e do resultado, mas também, que inclua as determinantes do sucesso e do insucesso, de rendimentos e falta de rendimento. O ensino deve estar dirigido para a realização dos objectivos e para o alcance dos resultados (Bento, 2003).

No dizer do mesmo autor, a análise e avaliação do ensino decorre, normalmente em três etapas: no decurso da aula; na parte final, fazendo uma retrospectiva dos resultados da aula com os alunos; e após a aula e em casa, onde se registam os resultados da aula, pois sem um trabalho de reflexão neste sentido, não é possível a avaliação dos alunos e da actividade pedagógica do professor.

A avaliação pode recair sobre vários aspectos do ensino e aprendizagem, o que leva à definição de três categorias: avaliação das variáveis de processo do/a professor/a, as variáveis de processo de alunos/as

e as variáveis de produto. Bento (2003) valida esta categorização e considera como espaço de avaliação dos docentes o processo e o produto do ensino e aprendizagem, sendo que na análise do processo devem ser tidas em consideração as variáveis do professor e as variáveis dos alunos. Pode ser considerado um processo combinado de avaliação, implicando a recolha precisa e fiável de informação, para que, posteriormente, pela análise dos dados seja possível verificar o progresso de alunos e alunas.

Bento (2003), refere-se assim a duas formas de “avaliar” o ensino: a análise/avaliação do produto; e a análise/avaliação do processo. A primeira prende-se com o controlo dos resultados obtidos pelos alunos, ou seja, dos objectivos alcançados, enquanto que a segunda, se prende com a determinação da qualidade das várias componentes do processo de ensino e aprendizagem. As duas complementam-se, pois, se bem que a análise do produto deva ter prioridade, sendo o processo orientado por objectivos, a análise do processo é indispensável visto fornecer informação necessária à interpretação de dados da análise do produto.

“O processo educativo exige que, tanto o professor como o aluno, estejam conscientes dos progressos que se vão realizando, de tal sorte que, tendo alcançado um conhecimento ou um hábito cultural, possa apoiar-se nele para continuar a progredir no campo do saber” (Carrasco, 1989, p.32), o que faz com que se conclua que a avaliação tem uma importância fulcral no processo de ensino-aprendizagem, pois permite detectar falhas e actuar sobre elas, característica muito importante da avaliação continua.

“A avaliação deixou de estar centrada nas únicas preocupações de medir, constatar e sancionar o aluno, tornando-se naquilo que poderemos considerar a consciência do próprio sistema educativo. A avaliação firmou-se assim como regulador por excelência de todo o sistema do qual importa verificar e fomentar a eficácia face aos novos desafios da Educação” (Matos e Braga, 1988, p.136).

A avaliação deve fazer parte do planeamento e do ensino e deve existir uma grande relação entre as suas várias funções e os objectivos a alcançar.

Segundo Maccario (1982), o juízo de valor que se faz do aluno poderá ter uma repercussão marcante no nível do aluno/a e diz que “para estabelecer uma norma mais próxima dos alunos, é necessário, no mínimo, analisar a evolução do contexto escolar (número de alunos por turma, motivações, heterogeneidade, condições materiais, horários, envolvimento sociocultural) ” (Maccario, 1982, p.44), referindo-se assim, a um tipo de avaliação mais normativa que tem como principais objectivos certificar a obtenção dum nível pela comparação a uma referência, predizendo resultados posteriores. O mesmo autor refere também que “para ajudar um aluno, é muito menos importante indicar-lhe qual o lugar que ocupa, em relação aos outros, num processo de ensino-aprendizagem, que ele aprender, com o seu esforço, o caminho que o conduz ao êxito desejado numa aprendizagem”(Maccario, 1982, p.45), reportando-se, assim, a uma avaliação mais criteriosa cujos objectivos passam pela instituição de uma marca em relação ao objectivo delineado e diagnosticar dificuldades e a adequação, ou não, da estratégia de ensino utilizada. Assim, a adopção de uma avaliação normativa ou criteriosa, além dos juízos de valor que se emitem, devem ser preocupações constantes dos professores, pois, “deixar o juízo de valor ao livre arbítrio de uma subjectividade intuitiva, ao “feeling”, será uma forma de proceder insegura, infundamentada e potencial geradora de situações de injustiça; será uma forma de proceder que contraria os princípios duma prática correcta de ensino.” (Matos e Braga; 1988, p.140).

Ribeiro, (1991) refere que a principal função da avaliação é o sucesso do processo de ensino-aprendizagem e verificar em que medida é que isso foi conseguido, com o objectivo de regular e orientar o processo de ensino e aprendizagem.

Já segundo Pacheco (1994), a avaliação tem como objectivo primordial a função pedagógica, constituída por quatro dimensões interligadas: uma dimensão pessoal, onde interessa a estimulação do sucesso dos alunos; uma dimensão didáctica, com vista ao diagnóstico e melhoria dos resultados da avaliação; uma dimensão curricular, envolvendo a possibilidade de realizar

adaptações curriculares face às necessidades dos alunos; e, uma dimensão educativa, com a avaliação da qualidade da educação.

As modalidades de avaliação mais utilizadas são a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. A avaliação diagnóstica verifica se os alunos possuem os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens. Permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, e uma posterior adequação do ensino às características dos alunos. A avaliação formativa tem como objectivo estimar o modo como decorre o processo de ensino e aprendizagem e permite ainda, que o professor adapte e introduza alterações nas suas tarefas de aprendizagem que permitam uma melhor adequação das mesmas ao nível dos alunos e de cada aluno (Rosado e Silva, 2009). A avaliação sumativa é realizada, normalmente, no final de uma unidade didáctica para “determinar” o resultado final da aprendizagem, o progresso do aluno uma vez finda a unidade (Aranha, 1993; Siedentop e Tannehill, 1991), terminando, muitas vezes, na seriação dos alunos pela classificação atribuída.

Apesar de a classificação ser uma das funções da avaliação sumativa, a avaliação e a classificação são conceitos distintos (Aranha, 1993).

Classificar é, segundo Duarte (1994) atribuir a um aluno uma marca, uma classificação, através de um símbolo numérico, ou outro, que indica o seu nível de desempenho com o propósito de o seriar, ou seja de situar cada aluno numa escala.

No entender de Matos, Z. e Braga, A. (1988), o professor tem uma responsabilidade na avaliação e classificação dos alunos, por isso deverá sempre ter a completa noção de como classifica, dos critérios utilizados e da sua adequação ao processo, devendo ainda, tornar esses critérios claros para os alunos e restante comunidade educativa, sendo imperioso “um encadeamento vertical de objectivos, que contemple por um lado as características e necessidades de cada escalão etário e perspectivem, por outro, uma sequência lógica e escalonada das tarefas no sentido de materializar uma acção sistemática de extensão, progressão e integração” (Costa et al, 1988, cit por Matos. e Braga (1988, p.138).

Sabe-se actualmente, e cada vez mais, que a inaptidão acentuada e crescente que os alunos apresentam na Educação Física é um dos grandes problemas para a mesma, já postos em destaque pelas autores acima mencionados no ano de 1988, podendo este problema ser ultrapassado se o professor tiver em conta o ponto de partida de cada aluno e o seu percurso ao longo do processo de ensino-aprendizagem, de modo a evitar uma avaliação e classificação injusta, até porque, “só é lícito exigir, para classificação dos alunos, respostas que o processo pedagógico tenha poder de induzir; só capacidades, habilidades e operações possíveis de serem formadas e desenvolvidas na escola e efectivamente contempladas num processo integral de transmissão / apropriação” (Matos e Braga, 1989, p. 169).

Na Educação Física, os docentes tendem a atribuir a classificação apenas com base numa avaliação única, efectuada quando finda uma unidade de instrução, desprezando ou ignorando uma avaliação periódica do desempenho (Siedentop & Tannehill, 1991).

A avaliação na disciplina de EF parece representar um tema polémico: porque nem todas as atitudes ou resultados que os alunos obtêm são de fácil avaliação (Carrasco, 1989), até pela ambiguidade que muitas vezes lhe é atribuída, porque a atribuição de níveis nem sempre se encontra baseada em objectivos evidentes (Safrit, 1973).

Safrit (1973) expõe três grandes domínios nos quais se devem inserir os objectivos educacionais (motores, cognitivos e afectivos). São nestes domínios que se integram grande parte dos objectivos da disciplina de Educação Física, e que, portanto, a avaliação deve considerar de forma sistemática (Rosado & Colaço, 2002). São vários os autores que partilham desta opinião em relação à definição dos objectivos educacionais, entre eles: Bento, 1995; Rink, 1993; Silverman e Ennis, 1996.

No entender de Silverman e Ennis (1996), dos diversos objectivos que integram cada um três domínios, os/as docentes devem eleger os objectivos mais relevantes. Os objectivos dos domínios motor e cognitivo devem ser prioritários, seguidos dos objectivos de domínio afectivo.

Os objectivos de domínio motor referem-se às habilidades motoras, à manipulação de materiais e objectos, ou à realização de acções que apelam à coordenação (Silverman & Ennis, 1996).

O conhecimento histórico, de aspectos de segurança, de regras de uma modalidade desportiva podem dar auxílio para a atribuição do nível final do aluno quando apropriado (Safrit, 1973). A participação, atitudes, comportamento e assiduidade aparentam ser os aspectos mais frequentemente avaliados, assim, a avaliação no domínio afectivo contribui, de forma desafortunada, para a avaliação final (Safrit, 1973, Silverman & Ennis, 1996)

Parece assistir-se nas últimas décadas a uma alteração das prioridades na avaliação do domínio motor nas escolas: passou a enfatizar-se a aprendizagem de conhecimentos e conceitos relacionados com a aptidão física (Silverman & Ennis, 1996), e os objectivos de domínio cognitivo tornaram-se prioritários na escola.

Segundo Rink (1993) o principal contributo da Educação Física prende-se com o desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras. Contudo, é também responsabilidade da Educação Física o desenvolvimento cognitivo e afectivo. Considera que, tal como no domínio motor, os resultados da aprendizagem nos domínios cognitivo e afectivo podem e devem ser especificados.

Actualmente a avaliação é um tema muito “discutido”, mas já Matos e Braga (1988) faziam uma questão absolutamente fundamental: avaliar o quê?; que parâmetros avaliar?; e, como os avaliar? Como resposta a estas questões e em consonância com a literatura e trabalhos científicos produzidos, referem que a avaliação do aluno se deve centrar “primordialmente” na condição física, capacidades coordenativas e performances desportivo-motoras e capacidade de jogo, que se situa, actualmente, no domínio do saber fazer, onde se destaca as capacidades motoras e as habilidades motoras e em “segundo plano”, os aspectos de natureza cognitiva e sócio-afectiva, ou seja, o saber estar e os saberes mais teóricos relativos a cada modalidade a avaliar.

A avaliação do domínio motor não está liberta de controvérsia, a aprendizagem de habilidades motoras e o desenvolvimento do nível de aptidão

física não é consequência de uma relação directa e linear do processo de ensino e aprendizagem. Quando presenciarmos uma alteração positiva no desempenho motor dos alunos que se mantém no tempo, podemos afirmar que ocorreu uma aprendizagem, expressa pelo nível final de aptidão física e de desempenho nas habilidades motoras apresentado pelo aluno, ou, pela magnitude de melhoria apresentada. No entanto, há que ter em conta que o potencial de desenvolvimento de cada um é resultante do nível das suas aptidões. Daqueles mais hábeis, com níveis de desenvolvimento das suas capacidades condicionais e coordenativas superiores não se pode esperar progressos tão acentuados como nos menos hábeis, uma vez que estes últimos possuem mais espaço de evolução (Safrit, 1973).

“A qualidade das aulas de educação física deve ser avaliada na medida em que incluem a participação dos alunos nas tomadas de decisão, contemplam os seus problemas, questões e ideias, fomentam as relações sociais e tomam em consideração as diferenças de condições de aprendizagem”. (Borsum, 1982 cit. Por Bento, 1987).

Quando se fala em avaliação em Educação Física, e tal como referido no paragrafo anterior, é necessário incluir a participação dos alunos na mesma. Assim, sabe-se, e é importante saber-se, a “opinião” dos alunos acerca do que para cada um significa a disciplina de Educação Física, as percepções que têm dela.

Posto isto, sabe-se, que, são muito escassos os estudos em Educação Física que se baseiam nas percepções dos alunos acerca da disciplina em questão, sendo mais usuais aqueles que se baseiam na percepção dos professores, principalmente.

Sabe-se que a acção do professor não tem necessariamente um resultado imediato na aprendizagem do aluno, pois as percepções, compreensão, atenção, experiências, motivação e conhecimentos interferem muito na mesma. (Carreiro da Costa, 1997). Assim, vários autores sugerem que a participação dos alunos na aula (empenhamento motor, esforço, interesse, atenção e comportamentos interactivos) são influenciados pelos seus processos de pensamento. (Lee e Solmon, 1992; Gonçalves, 1998).

Piéron et al (2000) defende a mesma linha de pensamento, ao sugerir que as atitudes dos alunos para com a Educação Física, a importância que lhe atribuem e a percepção que têm dos seus objectivos e fins estão ligados à motivação, tendo, desta forma, grande importância na modelação dos seus comportamentos na aula.

Posto isto, as características dos alunos, as suas atitudes e comportamentos têm vindo a ser identificadas como factores determinantes na quantidade de esforço que eles realizam nas aulas. (Gonçalves, Carreiro da Costa e Piéron, 1996)

É ponto assente que a pesquisa acerca das atitudes dos alunos tem contribuído bastante para a investigação das suas percepções ou experiências. Sendo assim, e de acordo com Graham (1995) os diferentes alunos compreendem o que é ensinado em Educação Física e referem um conjunto de objectivos para a disciplina que passam, mais frequentemente pela superação pessoal, competição, cooperação, divertimento, aprendizagem e desenvolvimento da condição física.

Outros autores afirmam que os objectivos dos alunos se prendem com a saúde e o divertimento (Gonçalves, 1998; Piéron, 1999) e afirmam que a não concretização destes objectivos é um factor que potencializa o surgimento de atitudes negativas nos alunos face à disciplina e que influenciam a sua participação nas aulas.

Alguns autores referem ainda que, em Portugal, os alunos têm atitudes positivas relativamente à Educação Física e que esta se relaciona com a percepção acerca do seu sucesso nas actividades e o divertimento, competição e variedade dos conteúdos leccionados (Gonçalves, 1998).

Carlson (1995) refere que a disciplina de Educação Física não é olhada pelos alunos como uma verdadeira disciplina e refere ainda que o aborrecimento, a falta de trabalho com significado, o auto-conceito, a percepção da competência pessoal e o clima da aula são factores fundamentais para a insatisfação dos alunos face à aula de Educação Física.

Num estudo realizado por Coelho (2000) concluiu-se que apesar dos alunos não terem uma representação clara do que são os objectivos da

Educação Física e os identificarem com as práticas desportivas manifestavam evidente prazer nas aulas.

Silva, S. (2002) concluiu no seu trabalho também acerca da percepção dos alunos face à Educação Física que há uma desmotivação crescente da parte dos alunos que frequentam o ensino secundário relativamente aos mais novos e percebem a disciplina como um espaço de libertação de tensões, de repouso cognitivo da carga escolar semanal e manutenção da saúde, condição física e bem-estar psicológico.

Pedroso, C. (2004) concluiu no seu estudo acerca das percepções dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem na Educação Física e a sua relação com a agenda social e a participação nas aulas que os grandes objectivos dos alunos em relação à Educação Física são, passar o ano e socializar, dando ao professor o que ele quer e evitando situações críticas, sempre convivendo, divertindo-se, reduzindo o aborrecimento ou minimizando o trabalho.

Dito isto, sabe-se que há uns anos a esta parte a nota da disciplina de Educação Física passou a influenciar a média final dos alunos do secundário e como tal, deve ter influenciado também a postura de alguns deles em relação à disciplina.

Como pode ler-se no despacho normativo n.º 338/93 de 21 de Outubro, ponto 48 “Nas disciplinas de Educação Moral e Religiosa Católica, ou de outras confissões, de Desenvolvimento Pessoal e Social e de Educação Física a classificação da frequência não é considerada para efeitos de aprovação e de transição de ano (...). Contrariando esta tendência, vem o decreto-lei 74/2004 de 26 de Março no nº3 do seu artigo 10º onde pode ler-se: “O regime de avaliação é regulado em diploma próprio (...)”.

Fala-se, assim, da Portaria nº 550-D/2004 de 21 de Maio no artigo 22º onde passou a ler-se: “A classificação final do curso é o resultado da média aritmética simples, (...) da classificação final obtida pelo aluno em todas as disciplinas (...)” e, “A disciplina de Educação Moral e Religiosa não é considerada para efeitos de apuramento da classificação a que se refere o número anterior”, o que significa que aqui a disciplina de Educação Física

passou a fazer parte integrante da média final dos alunos do secundário para prosseguimento de estudos.

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4.1 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.

4.1.1 O aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem – motivar é possível?

Para começar a reflexão acerca do que foi realmente o meu processo de estágio profissional na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, ou melhor, aqueles episódios mais marcantes que me fizeram crescer mais como professora e também como pessoa, decidi incidir sobre o aluno, que é, na minha opinião o centro do processo de ensino, tal como refere o Currículo Nacional de Educação Física (2001), que orienta e alerta o professor e demais consultores do documento para o facto de colocar o aluno como “actor principal” de todo o processo.

Assim, dou início à reflexão com os alunos como tema principal e a motivação como um conceito fulcral para que o mesmo queira e seja capaz de aprender realmente, pois só aprende quem realmente quer aprender, e segundo Barros de Oliveira (2007, p.119), a motivação é “o motor da aprendizagem”.

O mesmo autor definiu motivação como “qualquer factor interno que inicia, dirige e sustém uma determinada conduta até atingir o objectivo” (Barros de Oliveira, 2007, p.122) e diz existirem vários factores estimulantes da motivação no aluno, entre eles o interesse do aluno e as expectativas e atribuições causais do professor. Quanto ao interesse dos alunos refere que eles se manifestam no tempo que o aluno despende numa actividade, na frequência de um comportamento e no valor que atribui à actividade em causa, daí ser minha opinião que para ocorrer aprendizagem temos de estar abertos e receptivos, caso contrário muito dificilmente ela ocorrerá. No entanto também acho importante os professores terem noção de que aquilo que não é ensinado também não é aprendido, o que torna o ensino uma tarefa tão específica. Aqui

entrarão as expectativas do professor em relação aos alunos que, segundo refere o autor, os alunos sobre os quais o professor tem mais expectativas aumentam a sua auto-estima, motivação e, conseqüentemente o rendimento, enquanto que os outros “rendem menos” e tendem a ser ainda menos “expectados” pelo professor. Afirma ainda que estes factos podem e devem ser contrariados se o professor procurar compensar os menos “favorecidos à partida” em vez de agravar as diferenças.

Penso ser fundamental que os professores “convidem” cada vez mais os alunos a aprender e encontrem tarefas mais e mais motivantes que proporcionem uma igualdade de oportunidades numa escola que cada vez mais é uma escola da diferença.

Posto isto, devo definir aqui o conceito de aprendizagem que é, segundo Schmidt (1991) um processo (conjunto de processos associados à prática, exercício ou experiência que conduz a modificações relativamente permanentes na capacidade de resposta) e produto (alteração no estado interno do sujeito que é inferida a partir da alteração relativamente permanente no desempenho).

Depois desta conceptualização apraz-me referir que foi exactamente isso que quis fazer ver aos meus alunos durante todo o ano lectivo, se bem que no último período tenha sido mais visível, como escrevi na reflexão da aula do dia 18 de Maio, uma aula de futebol, modalidade que na primeira aula da Unidade didáctica quase dois terços dos alunos disseram “não gostar nem um bocadinho”:

“Assisti a uma parte de aula que poucas vezes tinha acontecido, mas que ultimamente, e simplesmente porque os alunos não gostam de futebol na sua grande maioria, tem acontecido. No entanto esta aula destacou-se e a certa altura não agüentei ver aquela apatia e desprezo perante a modalidade e a aula, e infelizmente, muitas vezes perante a vida e decidi parar a aula e sentar os alunos (...) Falei-lhes de aspectos, que, penso ser tarefa do professor falar. Disse-lhes que, pela vida fora, muito poucos terão o prazer e privilégio de fazer aquilo que gostam e que a atitude deles na aula não era certa. Disse-lhes que se têm mesmo de estar ali, pelo menos que usem esse tempo para

aprender alguma coisa, e que não passem o tempo deles a passar tempo. Alertei-os para o facto de não deixarem a vida passar-lhe ao lado e para tentarem retirar sempre algo de cada momento, quer gostem daquilo que estão a fazer quer não gostem. (...) Consegui sensibilizar os alunos, e continuo com a minha opinião de que só aprende quem quer e os meus alunos não estão interessados em aprender futebol, desta forma é um desafio para mim, motivá-los e, acima de tudo torná-los, pouco que seja, cidadãos mais justos e de bem com a vida, que é o primeiro passo para um futuro brilhante...”

O excerto da reflexão acima, resume uma grande “luta” com os alunos no que respeita à unidade didáctica de futebol. Porquê? Perguntará quem ler este documento... a resposta passará pelo facto de, tal como referido no meu percurso desportivo no ponto 2 deste relatório, o futebol ser a minha modalidade de eleição e ser a modalidade que pratico desde que me conheço, o que me levou a pensar que poderia ser a modalidade onde me sentia mais segura e consequentemente aquela em que poderia dar mais aos alunos. Se por este lado isto era verdade, do lado dos alunos “tornou-se” mentira, pois a atitude deles em relação à modalidade era bastante má, como já referido e “passavam as aulas a passar o tempo”, simplesmente.

Isto era verdade, porque “ao professor exige-se-lhe, que saiba representar a matéria para os outros”, exige-se um “conhecimento especializado de ensino”, ou seja, um conhecimento pedagógico do conteúdo que é “precisamente o tipo de conhecimento que distingue o professor de uma disciplina de outro especialista (não professor) dessa mesma disciplina” (Graça, 2001, p.2).

Assim, penso que tudo o que aprendi na minha formação universitária conjugado com os conhecimentos adquiridos em vários anos de prática da modalidade me permitiu ter um razoável conhecimento pedagógico do conteúdo, até porque permitiu que me sentisse bastante à vontade na leccionação das aulas da modalidade, o que terá feito com que conseguisse mais facilmente adaptar a matéria de ensino aos alunos e aos condicionamentos de cada aula.

Caindo porventura no erro de me repetir, penso que o facto de ter um bom conhecimento para “dar” aos alunos, só será proveitoso se eles o quiserem assimilar e se estiverem motivados para isso, e exactamente por isso gostaria aqui de evocar também a unidade didáctica de judo, pois foi a unidade didáctica onde realmente, e contrastando quase completamente com a de futebol, os alunos, ou antes, todos os alunos, estavam motivados, se não mesmo, motivadíssimos. Foram aulas onde realmente vi o brilho no olhar dos alunos e onde senti a sua vontade de saber mais acerca do assunto e a aula onde todos os alunos cooperaram com todos os seus colegas, como se pode ler na reflexão do dia 28 de Maio duma aula de judo:

*“Nesta aula a modalidade abordada foi o judo. O que dizer? O que me ocorre no momento é: **vamos inovar!** Foi uma das aulas mais dinâmicas e mais bem aceites pelos alunos, que se dedicaram à aula de uma forma extraordinária, tendo mesmo o aluno que menos se esforçou durante todo o ano lectivo realizado a melhor aula, esforçando-se do início ao fim da mesma.*

Assim eu pergunto: Porquê dar todos os anos aos alunos mais do mesmo? ; Porquê abordar sempre as mesmas modalidades e as mais tradicionais? ; Porque não se inova mais no ensino? , e agora a questão mais pessoal: Porque não abordei mais modalidades alternativas ao longo do ano? Talvez por causa do pouco tempo disponível para as unidades didácticas das modalidades ditas tradicionais... talvez por um receio de não dar aquilo que quase não conheço...talvez apenas porque se proporcionou assim...

Penso que é muito importante abordar modalidades alternativas, (...), pois é uma forma de enriquecer e aumentar a cultura desportiva dos alunos e é para essas modalidades que eles demonstram mais interesse, como pude constatar com esta aula.

*Com esta aula aprendi que não podemos ter medo de **innovar** e errar, pois com o erro aprende-se, desde que não sejam erros graves. Penso que o ensino da Educação física em Portugal está a cair na rotina e por vezes, com um pouco de esforço, estudo e pesquisa, como foi o caso no planeamento desta aula, é tão fácil mudar e será uma forma de motivar os alunos e, assim,*

fazer com que pratiquem mais actividade física e ganhem gosto pela sua prática.”

Destaquei aqui a palavra “inovar” e desta forma devo também referir-me a motivação extrínseca e intrínseca, pois penso ter uma grande relação com a inovação no ensino. Motivação extrínseca é definida como algo que é externo ao sujeito e que faz o sujeito agir quase exclusivamente pela recompensa (um aluno que estuda unicamente pela nota) e na motivação intrínseca o sujeito move-se pelo próprio gosto, ou seja sente-se compensado por realizar o que gosta. (Barros Oliveira, 2007). O autor cita ainda Berlyne (1960) como um defensor da motivação intrínseca que diz que com motivação intrínseca os seres humanos desenvolvem grandes níveis de estimulação e uma grande curiosidade intelectual.

São exactamente os factos referidos acima que me levam a associar inovação e motivação, pois as aulas de judo e de futebol, duas realidades diferentes que me fizeram, sem dúvida, crescer como educadora e professora de Educação Física, fizeram-me perceber que os alunos estão um pouco “fartos” de abordar mais do mesmo todos os anos lectivos, e que poderá ser daí que provém a falta de motivação. A meu ver, a inovação, como foi o caso da unidade didáctica de judo, fez com que os alunos se auto-motivassem (motivação intrínseca) e quisessem verdadeiramente aprender algo.

Foi por tudo isto que decidi fazer este contraste entre a unidade didáctica de futebol e de judo, porque com estas duas unidades, que de forma involuntária, mas bastante oportuna, foram dadas em simultâneo no mesmo período, fui capaz de fazer ver aos alunos que se pode e deve retirar sempre algo de qualquer experiência na vida e também fui capaz de me fazer ver a mim própria, e confirmar, que os alunos também nos podem ensinar e dar lições mesmo quando não esperamos isso e mesmo em situações que não decorrem da forma como esperávamos.

Antes de terminar a reflexão acerca desta temática devo referir que “a qualidade de uma escola não se obtêm somente pela eficácia e eficiência, mas, essencialmente, pela capacidade de inovação e de reflexão” (Pacheco, J., 2001, p.132) e a inovação traduz-se por “uma série de mecanismos e

processos mais ou menos deliberados e sistemáticos por intermédio dos quais se procura introduzir e proporcionar certas mudanças nas práticas educativas vigentes” (Gonzalez e Escudero Mufioz, 1987 cit. por Pacheco, J., 2001, p.150).

Tudo isto para dizer que é importante, se não mesmo crucial, inovar no ensino em Portugal e mais especificamente no ensino da Educação Física, e a unidade didáctica de judo, ainda que curta, permitiu-me chegar a essa conclusão, pois eu vi realmente alunos empenhados em aprender e motivados para a prática de exercício físico. Eu vi alunos que realmente estavam interessados em algo e que, ao contrário do ocorrido na unidade didáctica de futebol, demonstraram poder ser responsáveis e autónomos. Assim, e como forma de conclusão, apraz-me citar uma parte da reflexão da última aula de futebol do dia 25 de Maio:

“No final desta unidade didáctica, devo confessar que, embora os alunos não tenham atingido o nível de futebol que esperava, por apresentarem um nível inicial bastante reduzido e por inicialmente se terem mostrado bastante desmotivados para a prática do futebol, bem como pelo facto do tempo de exercitação ter sido algo reduzido, penso que foi uma boa deixa para incidir nos conceitos psicossociais e alertar os alunos para o facto de tirarem sempre algo de cada momento, por muito que não tenham gostado dele. Penso que esta foi uma pequena vitória, que me ensinou também a aproveitar cada momento e saber realmente que as habilidades motoras são importantes, mas, nestas idades, a cultura e os conceitos psicossociais serão ainda mais, no sentido de preparar os alunos para a vida futura e para serem cidadãos mais justos, autónomos e responsáveis, pois é deles que a sociedade necessita”.

4.1.2 Níveis de planeamento

Se até aqui falei do aluno, embora o tema de reflexão varie um pouco, continuarei a falar dele, pois como já referido o aluno é o actor principal do processo de ensino e aprendizagem e é para ele e em função dele que o professor deve realizar todos os níveis de planeamento. Em linhas muito breves, o realizador (professor) deve preparar todo o cenário do processo de ensino e aprendizagem para fazer com que o actor principal (aluno) brilhe em palco. Não um palco de teatro, mas um palco de seriedade e compromisso mútuo, em cima do qual o principal objectivo do realizador é fazer com que o protagonista realmente aprenda, aprenda a aprender, aprenda a pensar e acima de tudo, aprenda a ser e a viver em sociedade.

É com base nestes pressupostos que o professor deve nortear toda a sua realização do planeamento, na minha opinião, e foi exactamente esse o meu ponto de partida para a planificação de todo o ano lectivo. Isto porque, “o planeamento do professor constituiu-se como uma janela estrategicamente privilegiada para contemplar o ensino” (Graça, 2001, p.108). O mesmo autor refere também que as tentativas de reforma educativa, de inovação curricular ou de ensaio de métodos e materiais didácticos têm obrigatoriamente de passar pelo planeamento do professor, ao qual apelida de crivo. Para ele, “compreender o planeamento do professor é, do ponto de vista psicológico, compreender como o professor transforma e interpreta o conhecimento, formula intenções e actua em função desse conhecimento e dessas intenções” (Graça, 2001, p.108).

Assim, existem três níveis básicos de planeamento, o planeamento anual, o planeamento de unidade didáctica e o planeamento de aula (Vickers, 1990).

Todos estes níveis de planeamento foram realizados por mim ao longo do ano lectivo, sempre tendo por base o Modelo de Estrutura de Conhecimento proposto por Vickers, (1990) que em linhas muito gerais reflecte um pensamento transdisciplinar: identifica as habilidades técnicas e tácticas de uma modalidade e mostra como conceitos das Ciências do Desporto

influenciam o processo de ensino. Pretende ainda mostrar como uma matéria é estruturada, identificar essa estrutura e servir-se dela como guião para o ensino. (Vickers, 1990).

O Modelo de Estrutura de Conhecimentos proposto por Vickers (1990) divide-se em três fases: Fase de análise; fase das decisões; e, fase de aplicação. A fase de análise compreende: a análise da modalidade desportiva, mais concretamente a realização de uma estrutura de conhecimentos da modalidade no que respeita à cultura desportiva, à fisiologia e condição física, às habilidades motoras e aos conceitos psicossociais; a análise das condições de aprendizagem; e, a análise dos alunos, normalmente através da avaliação diagnóstica. A fase das decisões passa por: uma extensão e sequenciação da matéria a leccionar na modalidade em questão; definição de objectivos no que respeita às habilidades motoras, à cultura desportiva, aos conceitos psicossociais e à fisiologia e condição física; e, configuração da avaliação.

Finalmente aparece a fase de aplicação que consiste em criar progressões de ensino, progressões essas, que são um auxílio bastante grande para a realização dos três níveis de planeamento acima referidos, não apenas para uma realização só porque tem de ser, mas para uma realização de todo o planeamento tendo sempre em conta a adequação de todo o processo de ensino e aprendizagem ao aluno e a cada aluno como um indivíduo único e irrepetível, para que todos os alunos tenham a mesma oportunidade para aprender, ou seja tornando todo o processo justo e respeitador das diferenças dos alunos, de forma a criar a todos uma igualdade de oportunidades.

Devo aqui referir que o planeamento não foi uma grande dificuldade que tenha sentido ao longo do ano, até porque as pequenas dificuldades que iam surgindo foram sendo rapidamente colmatadas com orientações bastante precisas por parte da professora cooperante que foi, aliás, sempre uma ajuda preciosa ao longo de todo o processo de estágio profissional. No entanto, esta necessidade que senti de aqui reflectir acerca do assunto surge da minha crença de que o planeamento é muito importante, visto ser um guia de todo o processo que permite pensar o ensino e pô-lo em prática de uma forma

consciente e adequada ao nível dos alunos e das condições de aprendizagem de cada aula.

Embora não tenha sido uma dificuldade, até porque o centro de recreação que realizei durante todo o ano lectivo anterior com uma turma de idosos, sempre acompanhado de boa orientação no que diz respeito ao planeamento da instrução, e todas as aulas práticas de Didáctica do Desporto I e II, nas quais dávamos, em grupo, aulas a turmas de escolas do Porto, me ajudaram grandemente na transposição desses conhecimentos adquiridos para este meu processo de estágio profissional, penso que o planeamento, como já referi acima, é fulcral para um ensino orientado e com qualidade, pois como diz Bento (2003) o professor tem responsabilidade perante si como especialista e perante os alunos como clientes da sua competência e “professores críticos e exigentes procuram as causas na própria actuação e interrogam-se acerca dela.” Digo isto, pois é fundamental que os professores como profissionais da educação, se preocupem com os resultados do seu trabalho e só com um bom planeamento do mesmo conseguirão bons resultados, pelo menos foi sempre este o meu ponto de partida ao longo de todo o ano lectivo.

Outro aspecto que me interessa aqui abordar prende-se com os programas de Educação Física, pois são eles, emanados pelo poder central, Ministério da Educação, que condicionam o planeamento da parte do professor. Foram algumas as ocasiões onde reflecti acerca deles, e, na maior parte das vezes, o que sentia é que são algo desajustados à realidade escolar com a qual me deparei, e da qual não tinha noção que estivesse tão diferente da de há 5 anos atrás quando ainda era aluna de “liceu”. O mundo está em mudança, a sociedade está em mudança, como já referido acima neste relatório e como refere um grande número de autores entre eles (Delors, 1996; Pereira, 2004; Cunha, C. 2008) e pela diferença que pude constatar, uma mudança bastante rápida, que será explicada pela globalização (mundo aldeia global). Assim, também os alunos estão a mudar e aparecem na escola cada vez mais diminuídos em termos motores, tendo podido constatá-lo em diversas aulas, mas ainda mais na aula em que os alunos tinham de realizar salto ao eixo, uma brincadeira normalíssima nos meus tempos de criança, e que os

meus alunos, na sua grande maioria, não conseguiam realizar. Penso que com este exemplo se perceberá bem melhor a ideia que pretendo transmitir.

Tudo isto para explicar algumas das minhas reflexões em relação aos programas e à sua desadequação à realidade actual, como é o caso da reflexão da unidade didáctica de ginástica, na qual escrevi que:

“Para a realização desta unidade didáctica analisei também os programas de Educação Física para o ano de escolaridade em causa, tendo concluído que são bastante desajustados da realidade escolar, daí não ter dado muita atenção às indicações do mesmo”.

Esta foi uma reflexão que acompanhou o ano lectivo, pois é realmente esta a minha opinião, é que se devem construir os programas tendo em conta os alunos e as suas características, que tal como a sociedade, estão em mudança, este é um facto.

A única ocasião onde “felicitei” os programas da disciplina, mesmo que o tenha considerado bastante “básico” desta vez, foi na unidade didáctica de ginástica acrobática, na qual se pode ler como reflexão:

*“A nível programático, esta modalidade é uma área recentemente introduzida nos programas de Educação Física, o que veio constituir um **excelente meio para incutir nos alunos o gosto pelas actividades gímnicas**, em virtude desta ser uma modalidade nova que desperta curiosidade e suscita interesse. A Ginástica Acrobática permite elevar o nível de funcionalidade das capacidades motoras do aluno, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento do mesmo, não só a nível físico, mas também mental, emocional e social. Assim, a prática desta modalidade assume um **papel fundamental na educação integral do indivíduo**, possibilitando a aquisição de valores no campo da biologia – desenvolve os grupos musculares, o sistema neuro-muscular e promove a eficiência nos movimentos e controlo segmentar; no campo cognitivo – promove o confronto/resolução de problemas do tipo quantidade de força ou equilíbrio; e também no campo psico-social – permite o auto-conhecimento e a manipulação do próprio corpo, promove a*

actividade de grupo e as relações interpessoais, assim como promove a criatividade e a imaginação”.

Desta forma, penso que é urgente reformular os programas tendo em conta a evolução e a inovação, para que os professores possam e sejam capazes de os ter como um guia do seu planeamento e não como um “fardo” que por legislação têm de fazer cumprir.

Depois de toda esta reflexão acerca dos programas, do modelo de Vickers, que foi utilizado como ponto de partida para todo o planeamento realizado ao longo do ano e dos três níveis de planeamento: anual; unidade didáctica; e, aula, apraz-me voltar ao planeamento como tarefa que permite ao professor controlar o seu ensino e a aprendizagem e evolução dos alunos.

Assim, devo justificar o facto de me ter “guiado” pelo modelo de Vickers, pela sua boa estruturação e organização, mas acima de tudo pelo facto de ter em conta objectivos que passam pelas habilidades motoras, fisiologia do treino e condição física, cultura desportiva e conceitos psicossociais, que permitem, na minha opinião, e de uma forma bastante pronunciada o desenvolvimento integral do aluno.

No que respeita ao planeamento anual, que foi o primeiro planeamento que realizei enquanto professora duma turma, percebi logo à partida, em reunião com os demais professores do grupo de Educação Física, que ele não dependia só de mim, mas sim, de um sem número de factores que o condicionam e que acontecem em todas as escolas, até porque são muitos professores e muitas aulas em simultâneo e, que, por muito que se planeie haverá sempre factores externos que deitarão o planeamento por “água abaixo”. Percebi logo nesta fase, a importância de planear tudo e com bastante pormenor e rigor, sempre em prol dos alunos e procurando sempre o melhor para eles, quando um professor da escola me disse: “planeia para ti, mas mais do que isso, planeia para os alunos, porque é para eles que preparamos as aulas”. Fundamentalmente percebi o verdadeiro sentido e a verdadeira razão do planeamento.

Depois do planeamento anual seguiu-se o planeamento das unidades didácticas e a primeira incursão pelo mundo dos roulements, que, até então,

não fazia ideia da existência. Este nível de planeamento permitiu-me tomar realmente consciência, ainda de uma forma mais concreta, da necessidade de planear, mas, mais que isso, da necessidade de planear em função do aluno, da turma e das suas características, bem como das condições materiais e infra-estruturais possíveis e disponíveis. Aprendi também que a avaliação diagnóstica é crucial para uma boa organização e sequenciação da matéria a ensinar, facto este para o qual, embora alertada, não tinha consciência plena. Não há nada como vivenciar e passar pelas experiências...

Dos três níveis de planeamento, aquele que considero mais importante, não descurando a importância dos restantes, obviamente, por tudo o que já aqui foi dito, é o planeamento de aula. Consequência do planeamento anual e de unidade didáctica, este é o que permite, realmente, estruturar a aula em função do aluno. É importante referir que ao longo do ano o planeamento de aula foi sempre muito pensado da minha parte, ainda que, por vezes, o plano tivesse à última hora que ser alterado por razões tão imprevisíveis como o tempo, ou o simples facto de os alunos faltarem à aula sem motivo aparente. Isto para dizer que, na minha opinião, o plano de aula, bem como os restantes planeamentos, não devem ser seguidos “à risca” e devem sempre ser tidos como bons guias, mas que devem ser alterados, ou melhor, adaptados às exigências das aulas e de cada momento, sempre que necessário. Foi por esta linha de pensamento que me norteiei ao longo do ano lectivo, o que me levou muitas vezes a dar por mim a dizer em reflexões de várias aulas que “não cumpri totalmente com o plano de aula”.

Aprendi ao longo do estágio profissional e de forma progressiva, que o planeamento é importantíssimo no processo de ensino e aprendizagem para garantir a qualidade de cada aula e, conseqüentemente a aprendizagem dos alunos, mas que não devemos ficar completamente “presos” a ele, pois é importante reflectir acerca do processo de ensino e aprendizagem: **no decurso da aula**; na parte final, fazendo uma retrospectiva dos resultados da aula com os alunos e após a aula e em casa, onde se registam os resultados da aula, pois sem um trabalho de reflexão neste sentido, não é possível a avaliação dos alunos e da actividade pedagógica do professor (Bento, 2003).

4.1.3 Reflexão – professor reflexivo

Dando continuidade ao ponto anterior, e ciente da importância da reflexão para uma melhoria progressiva da qualidade do ensino, decidi reflectir acerca desta temática e da minha evolução ao longo do ano lectivo no que à reflexão diz respeito.

Já Sócrates dizia: "Deves ter **serenidade** para aceites as coisas que não podes mudar, **coragem** para mudares aquilo de que és capaz e **sabedoria** para veres a diferença."

Assim, o que me apraz dizer como introdução é que os professores têm necessariamente que reflectir sobre a sua prática pedagógica, pois sem isso não há mudança possível em educação e consequentemente não há inovação, e que, "a reflexão consiste no exame activo, persistente e cuidadoso de todas as crenças ou supostas formas de conhecimento, à luz dos fundamentos que a sustentam e das conclusões para que tendem" (Dewey, 1989, p. 25)

É ainda minha opinião, que não basta apenas reflectir, mas sim realizar uma reflexão que provoque a acção, ou seja, que leve o professor a repensar o seu ensino, e também que "o mero conhecimento dos métodos não basta, pois é preciso que exista o desejo e a vontade de os empregar" (Dewey, 1989, p. 43). Foi exactamente seguindo estas ideias que realizei todo o processo de reflexão ao longo deste ano de estágio profissional.

Sabe-se que existem vários tipos de reflexão, desta forma importa-me referir-me a Schön (1987) que distingue três tipos de reflexão: a reflexão na acção, que ocorre durante a acção (aula); a reflexão sobre a acção, que ocorre depois da acção e é geralmente verbal, na qual o professor reconstrói a acção para tentar analisá-la; e a reflexão sobre a reflexão na acção, um olhar posterior para a acção e para a reflexão acerca do que aconteceu.

No meu entender, todos os três tipos descritos de reflexão são muito importantes e se complementam, o que me levou a tê-los em conta para a reflexão e adequação do meu processo de ensino, daí referir em muitas unidades didácticas que não foi cumprida na íntegra, por achar que seria necessário incidir mais tempo sobre este ou aquele conteúdo, ou até mesmo

avancar na complexidade dos conteúdos, tendo em conta que os alunos demonstraram boas capacidades na exercitação do mesmo. Isto para reforçar a ideia de que, para mim, só faz sentido reflectir, se essa reflexão permitir a adequação do ensino aos alunos, cada um com as suas características irrepetíveis, e, acima de tudo, uma melhoria de todo o processo de ensino e até da minha experiência profissional. Devo no entanto referir que dos três, o tipo de reflexão mais visível terá sido a reflexão sobre a acção, pois é aquela que é mais verbalizada e é a típica reflexão de aula que realizava no final de cada uma de forma a ter presente no final do estágio uma perspectiva progressiva daquilo que foram as aulas e as evoluções que se iam denotando.

Também não quero deixar aqui de me referir a Hantton e Smith (2006) quando definiram quatro tipos de escrita em estudos sobre a reflexão de professores. Assim, desses quatro tipos de escrita, os autores destacaram três como sendo reflexão e um como escrita não reflexiva. Este último é descrito como escrita descritiva, até porque apenas se fazem relatos de acontecimentos e não se nota qualquer preocupação com uma justificação ou argumentação do acontecimento que está a ser descrito.

Dos quatro tipos de reflexão, três são consideradas pelos autores acima citados como escrita reflexiva e são denominadas por eles de reflexão descritiva, reflexão dialógica e reflexão crítica.

A reflexão descritiva é um relato que ultrapassa a simples descrição, incorporando portanto uma simples justificação dos acontecimentos em forma de descrição. A reflexão dialógica tem em conta um voltar atrás nos acontecimentos da aula, recorrendo a juízos de valor acerca dos mesmos, na tentativa de encontrar explicações. Por fim, a reflexão crítica onde se tem de ter uma consciência de que os acontecimentos não são apenas explicáveis recorrendo a variadas perspectivas, mas sim tendo em conta os contextos históricos e sociopolíticos (Hantton e Smith, 2006).

Dito isto, e tendo em conta esta “categorização” realizada por estes autores, penso que inicialmente a minha reflexão passava bastante pelo tipo descritiva, isto é, era uma reflexão bastante descritiva, que embora me fizesse debruçar sobre a aula e o que nela se passou, todos os acontecimentos que

foram relevantes na aula, não trazia nada de novo e não me ajudava realmente a reflectir e “digerir” toda a informação que podia tirar da aula. No fundo as minhas reflexões iniciais prendiam-se muito à descrição daquilo que acontecia em cada exercício, sem delas poder retirar grandes ilações para uma melhoria do meu ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem dos alunos, como se pode verificar em alguns excertos de reflexões do início do ano lectivo:

“(...) o primeiro exercício (activação geral) decorreu sem problemas, com os alunos a mostrarem-se empenhados e motivados na sua realização , principalmente aquando da formação de grupos, o que me leva a crer que este tipo de exercício será uma boa forma de activação geral para a turma em questão (...)”

“(...) O exercício decorreu de uma forma bastante dinâmica, com os alunos muito empenhados em ganhar a competição o que me leva a concluir que exercícios com ideias inovadoras e com alguma competição são benéficos para aumentar a motivação e predisposição dos alunos para a aula, principalmente em aulas de atletismo, como é o caso, que exigem um trabalho mais técnico e minucioso (...)”.

Reflexão de 30/09/09

“O exercício seguinte, partidas de pé até chegar à posição de partida de blocos, decorreu sem grandes problemas, à excepção dos já referidos, desconcentração e agitação. Notou-se que os alunos se empenharam um pouco mais, principalmente quando referi a partida de blocos e quando transmiti a noção das vozes de partida, pois são aspectos que se aproximam das competições formais, o que faz aumentar a motivação dos alunos”.

Reflexão de 06/10/09

Pergunto-me porquê... sinceramente não sei muito bem responder. Talvez porque inicialmente a minha capacidade de “ver” o ensino fosse circunscrita, a minha capacidade de analisar o ensino, que é uma das principais tarefas do professor, fosse bastante reduzida, o que penso que será um pouco normal num professor em início de carreira, até porque a experiência, ajuda bastante, na minha opinião. No entanto, penso que com o

passar do tempo e as orientações sempre preciosas da professora cooperante neste sentido, quando explicava que “as reflexões tinham de ser mais “nossas”, tinham de ser mais espontâneas e geradoras de sentido numa melhoria progressiva da nossa actuação enquanto professores, as minhas reflexões acerca do que se passava na aula, passaram a ser um pouco, e cada vez mais, propiciadoras de sentido e realmente propiciadoras de explicações que me ajudavam realmente a melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Dei por mim a perguntar-me várias vezes “porquê”, e penso que era essa necessidade de, tendo em conta o contexto e as situações que aconteciam, eu me questionar acerca do porquê delas acontecerem que foi a grande prova da minha evolução como “analisadora” e crítica do meu próprio ensino e que me fez avançar para um nível de reflexão mais crítico. Importa-me assim citar alguns excertos de reflexões do último período do ano lectivo, onde dou por mim a dizer:

“O exercício “ia decorrendo”, é esta a expressão certa, no entanto, com um desprezo e apatia da parte dos alunos que me faz ficar “louca”. Será por ser uma modalidade que domino e gosto muito e como tal não consigo conceber a ideia de os ver a passar tempo e a passear-se pelo campo?; será pelo facto de não conseguir conceber a ideia de alunos que apenas por não gostarem da modalidade, se portam com arrogância e desprezo?; ou será pelo facto de a escola estar a criar uma geração de indivíduos completamente desresponsabilizados e que pensam que só aquilo que gostam é que vão fazer?... sinceramente, opto pela alínea, todas as anteriores e afirmo, ainda que com pouco tempo de prática e experiência na escola, que é urgente reformular a Educação em Portugal, pois estamos a cair no erro de formar cidadãos desprovidos de sentido e que pouco se preocupam com os outros, (...).”

“A aula findou com uma conversa com os alunos, onde os questioneei acerca do porquê da diferença desta aula para a anterior de terça-feira. Os alunos deram várias respostas válidas e chegaram à conclusão de que tudo se deveu à falta de esforço e empenhamento na aula anterior. Gostei bastante da atitude dos alunos nesta aula (...).”

Acho importante ainda referir outro excerto de uma reflexão da aula de Ginástica acrobática, que penso provar a minha maior capacidade, nesta altura do ano lectivo (3º Período) para reflectir acerca dos acontecimentos da aula, tendo em conta os contextos e uma preocupação constante com o futuro dos alunos:

“Assim, penso que o trabalho da modalidade deveria ser mais comum nas escolas, pois apesar das habilidades motoras serem o objectivo central da Educação Física, os conceitos psico-sociais e da cultura desportiva são importantíssimos, principalmente nestas idades, para o harmonioso desenvolvimento de cada aluno como ser humano que vive em sociedade, pois devemos ter em conta que são eles o futuro da sociedade, que se quer justa, culta e, acima de tudo, inovadora (...)”

Como professora que se preocupa com os alunos e que se preocupa com uma constante melhoria do processo de ensino e aprendizagem, pretendo crescer na profissão sempre como professor reflexivo, capaz de inovar, analisar e adequar o seu ensino aos alunos e a cada aluno como um ser humano irrepitível e único, proporcionando a todos uma igualdade de oportunidades.

Desta forma, penso ser importante referir que, de acordo com Schön (1987), os professores reflexivos desenvolvem a prática com base na sua própria investigação-acção num dado contexto escolar ou sala de aula. Deste modo, a prática é sujeita a um processo constante de vaivém que conduz a transformações e a investigações futuras.

Ainda segundo Schön sobre “há zonas indeterminadas da prática – incerteza, carácter único e conflito de valores” (1987, p. 6) que necessitam de abordagens flexíveis que permitam, justamente, lidar com situações ambíguas e complexas. As soluções técnicas não ajudam os professores nestas situações. Estes precisam de ser enquadradas de outro modo, como sendo únicas e carecendo de reflexão.

É este tipo de professor, o professor investigador, reflexivo, que pretendo sempre ser e construir de forma progressiva, até porque é fundamental para o professor saber lidar com a incerteza e o carácter único de

cada situação, e isso, eu pude constatar ao longo da minha prática deste ano lectivo.

4.1.4 Gestão do tempo nas aulas de 45 minutos e UD's curtas – empenhamento e potencial de aprendizagem

Tendo sempre em conta, como já referido até aqui, que o centro do processo de ensino e aprendizagem é o aluno e tendo em conta que este foi um “tema” que, a meu ver, prejudicou grandemente a aprendizagem da parte dos meus alunos, penso ser imprescindível reflectir acerca do facto de as aulas de 45 minutos serem bastante limitativas para a aprendizagem dos alunos.

Situando um pouco aquilo que quero transmitir, sabe-se que os alunos do ensino básico, mais concretamente o 9º ano de escolaridade ao qual leccionei todas as minhas aulas ao longo do ano lectivo, dispõem de dois blocos de aulas de Educação Física por semana, um de 90 minutos e um de 45 minutos. Nas aulas de 45 minutos os alunos têm uma tolerância de 5 minutos no início da aula para se prepararem para a aula, visto que, normalmente vêm de uma outra aula e não têm intervalo, e têm de sair mais cedo da aula 5 minutos no final, para tomarem banho e se prepararem para as restantes aulas. Ora com todos estes “descontos de tempo”, as aulas de 45 minutos passam a ter um tempo útil de 35 minutos, o qual acho manifestamente insuficiente para alguém poder ensinar alguma coisa a alguém, e para fazer os alunos atingir objectivos nas diversas áreas a que nos propomos na realização do plano de aula (habilidades motoras, condição física, conceitos psicossociais e cultura desportiva).

Sendo assim, dei por mim em muitas reflexões de aula a discorrer e reflectir sobre o assunto, como se apresenta de seguida em alguns excertos das minhas reflexões:

“(...) ainda por cima sendo uma aula de 45 minutos, onde o tempo é sempre tão “escasso”; ou,

“Depois desta reflexão, apraz-me dizer que esta foi das poucas aulas desde o início do estágio onde sinto que não atingi quase por completo os objectivos previstos, á excepção do aquecimento, tendo perfeita noção de que as aulas de 45 minutos são muito curtas, o que me leva mesmo a pôr em causa a aprendizagem dos alunos nas mesmas. Devo referir que, na minha opinião as aulas de 45 minutos, com um tempo útil de 35 não permitem um trabalho em prol da aprendizagem, mas sim em função do tempo, o que me parece um erro enorme para o processo de ensino e aprendizagem, não querendo de forma alguma com isto justificar o “fracasso” da aula no que respeita à aprendizagem dos alunos.”

Outra agravante aos episódios descritos, prende-se com o facto de, não em menor número de vezes referir em reflexões que:

“A aula teve início um pouco mais tarde que o previsto, visto que os alunos vêm de uma aula que é leccionada num local relativamente afastado do espaço destinado à Educação Física e, por conseguinte, os 5 minutos de que dispõe para chegar à aula e se equiparem são manifestamente insuficientes, (...). Se a este facto, que para mim põe em questão o normal decorrer do processo de ensino e aprendizagem, juntarmos uns minutos a mais dentro da sala de aula anterior porque a professora precisa de acabar qualquer matéria, os alunos são mesmo “obrigados” a chegarem atrasados á minha aula, o que perturba bastante o normal desenvolvimento da mesma, e que me obriga constantemente a adaptar, ou até mesmo abdicar da abordagem de alguns conteúdos planeados (...).”

Tudo isto penso que justifica a minha constante luta pela adequação e grande preocupação com o planeamento das aulas de terça-feira, nas quais grande parte das vezes, principalmente pelos motivos já referidos, o mesmo não era cumprido, mas, mais importante que isso, os alunos não aprendiam, mesmo.

Este facto era notório de forma ainda mais evidente em aulas de ginástica, nas quais sentia muita dificuldade em dar uma atenção mais “individual” a todos os alunos em tão pouco tempo de aula, como se pode ler na reflexão do dia 2 de Fevereiro de 2009:

“(...) devo referir que tenho sentido dificuldades em atender todos os alunos nas aulas de ginástica da forma que gostaria, principalmente nas aulas de 45 minutos, que não me canso de dizer que são, no meu entender, grandemente limitadoras da aprendizagem dos alunos(...).”

Nunca usando estes factos descritos como desculpa para falhas nas aulas que dependessem de mim, penso que o pouco tempo disponível nestas aulas é bastante limitativo, a nível do tempo de empenhamento motor, mas mais do que isso, do tempo potencial de aprendizagem de cada aluno e como professora eficaz que sempre “lutei” por ser, este é um facto que tento contrariar ao máximo.

Desta forma, socorri-me de Judith Rink (2003) quando refere que a quantidade de tempo de empenhamento motor, o número de repetições ou o sucesso na realização das tarefas não pode ser abstraído da consideração fundamental que é o nível de processamento ou a qualidade do confronto do aluno com a tarefa de aprendizagem e de Amândio Graça (2001, p.105) quando refere que “saber como pôr os alunos a processar o que estão a fazer quanto baste para “gerar” respostas motoras apropriadas e saber quando intervir com ajuda mais específica e diferentes tarefas que solicitem respostas mais avançadas é talvez a arte do ensino”.

Como forma de rentabilizar ao máximo o tempo de aula, nestas aulas que por si só, já proporcionam pouco tempo de exercitação e consequentemente potencial de aprendizagem, segui algumas das orientações de Rink (2003) quando afirma que um dos primeiros passos que um professor deve considerar ao estabelecer um sistema de gestão é a criação de rotinas, pois com elas pode consagrar mais tempo às partes essenciais da aula, que nas aulas de 45 minutos é tão escasso, como já referido acima no documento.

É exactamente este o motivo que me levou a implementar também rotinas, não tanto organizativas, se bem que também o tenha feito, por exemplo quando decretei que quando chamasse os alunos teriam de vir ter comigo ao local onde me encontrasse, a não ser que dissesse algo em contrário, o apito, que é um elemento fulcral na aula e sua organização, mas acima de tudo,

rotinas que se prendiam com os exercícios, como se pode constatar em várias reflexões de aula, realizadas ao longo do ano lectivo:

“A aula iniciou-se com um atraso significativo, visto que os alunos saíram mais tarde da aula anterior, o que vem a acontecer há já algum tempo nas aulas de terça-feira. Assim, optei pela realização de uma activação geral mais “tradicional”, que fizesse com que aquecessem minimamente bem num espaço de tempo menor, visto que é uma forma de activação mais controlada em relação à planeada (espécie de caçadinhas) e os alunos já estão habituados a este tipo de aquecimento”.

Reflexão da aula 42

“A aula iniciou-se à hora prevista com a realização da activação geral, que decorre de uma forma bastante dinâmica e divertida para os alunos. Este facto deveu-se, a meu ver, ao facto de, a essência do exercício já ser habitual e conhecida dos alunos e a esse “rotina” terem sido acrescentadas várias tarefas a realizar que provocaram, de certa forma, surpresa nos alunos por se tratar de tarefas bastante inabituais, mas bastante produtivas para o aquecimento dos alunos, como aliás se pode constatar”.

“(…) realizou-se uma série de alongamentos que já se tornou uma rotina de trabalho dos alunos”.

“(…) levou-me a concluir que, principalmente em aulas de 45 minutos, cujo tempo útil de aula é muito reduzido, este tipo de aquecimento, à partida mais tradicional, será mais benéfico para rentabilizar o tempo da aula e permitir um aquecimento mais completo e eficaz (…)”

Reflexão da aula 49

“A aula iniciou-se à hora prevista com a activação geral que se tratou de um exercício que, como já aplicado anteriormente, alia o trabalho da força e a activação geral, o que permite uma rentabilização do tempo da aula na medida em que se evita a realização deste tipo de trabalho no final ou noutra parte da mesma. De referir que apesar deste tipo de exercícios já vir a ser utilizado há

algum tempo, embora em momentos distintos no tempo, tem sido muito bem aceite pelos alunos, o que justificará por enquanto a sua repetição, principalmente nas aulas de ginástica acrobática. Devo ainda aludir à potencial necessidade de adaptar o exercício, mantendo a sua estrutura base para não cair na rotina... espero conseguir!”

Reflexão da aula 71

Todos estes excertos das reflexões de aulas, mostram a forma adoptada por mim na rotina dos exercícios, sempre com o intuito de rentabilizar o tempo e, conseqüentemente, a oportunidade de aprender da parte dos alunos, no entanto importa-me salientar o conteúdo do último excerto apresentado, onde refiro que embora mantenha a base dos exercícios como rotina que é muito útil em aulas de 45 minutos, principalmente, devo ter o cuidado de alterar pequenos pormenores dos mesmos, de forma a manter a rotina mas não cair nela.

A maioria das estratégias de gestão de aula utilizadas por mim, prenderam-se com o objectivo de rentabilizar o tempo potencial de aprendizagem dos alunos e o tempo de empenhamento motor, devendo aqui referir, que embora a turma tivesse momentos de menor concentração e brincadeira, o que é normal nesta faixa etária, acrescento, nunca deu grandes problemas de indisciplina, atrevendo-me até a dizer que o ensino em Portugal estaria melhor se todas as turmas fossem semelhantes a esta. Penso ainda que este facto se deve a um grande acompanhamento da parte dos pais e demais familiares em casa, e da preocupação que se denota nos encarregados de educação e sua relação com a escola, que é bastante reduzida actualmente, visto saber-se que cada vez menos os pais têm tempo para os filhos. A turma em questão é, na minha opinião, uma turma como já existem poucas e penso que deveria ser um “modelo” crescente nas escolas em Portugal, o que ainda assim, não quer dizer que não tivesse dado problemas que foram, sempre através do diálogo, resolvidos com os alunos.

Ainda neste ponto gostaria de me referir ao facto de as unidades didácticas serem demasiado curtas, na minha opinião, o que se torna um factor limitativo da aprendizagem da parte dos alunos.

Sabe-se que o programa emanado pelo Ministério da Educação “exige” ou guia os professores no sentido de serem abordadas uma grande quantidade de modalidades ao longo do ano lectivo, como se pode verificar no quadro da composição curricular da disciplina no ensino básico, apresentado de seguida:

1º CICLO		MATÉRIAS	2º CICLO	3º CICLO	10º ANO	11º/12º ANOS	
JOGOS (INTRODUÇÃO)	JOGOS (ELEMENTAR)	JOGOS	AVANÇADO	-	-	-	
		FUTEBOL	ELEMENTAR	PART E AVANÇADO	PART E AVANÇADO	JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS	
		VOLEIBOL	PART E ELEMENTAR	PART E AVANÇADO	PART E AVANÇADO		
PERÍCIAS MANIPULAÇÕES	E GINÁSTICA	BASQUETEBOL	INTRODUÇÃO	PART E AVANÇADO	PART E AVANÇADO		(AVANÇADO)
		ANDEBOL	PART E INTRODUÇÃO	ELEMENTAR	ELEMENTAR	GINÁSTICA	
		GIN SOLO	PART E ELEMENTAR	PART E AVANÇADO	PART E AVANÇADO		
GIN APAR.	PART E ELEMENTAR	ELEMENTAR+PART E AVANÇADO	ELEMENTAR+PART E AVANÇADO				
DESLOCAMENTOS EQUILÍBRIO	E PATINAGEM (INTRODUÇÃO)	GIN ACROB	-	PART E ELEMENTAR	ELEMENTAR		(AVANÇADO)
		GIN RÍTMICA	INTRODUÇÃO				OU ATLETISMO
		ATLETISMO	INTRODUÇÃO	PART E AVANÇADO	PART E AVANÇADO	(AVANÇADO)	
PERCURIOS NATUREZA	NA PERCURIOS NATUREZA	RAQUETAS	(RAQUETAS MADEIRA)	ELEMENTAR	ELEMENTAR	DANÇA	
		PATINAGEM	PART E ELEMENTAR	ELEMENTAR	ELEMENTAR		
		DANÇA	PART E ELEMENTAR	ELEMENTAR	ELEMENTAR		(AVANÇADO)
DANÇA (INTRODUÇÃO)	DANÇA (INTRODUÇÃO)	ORIENTAÇÃO	(Percursos na Natureza)	INTRODUÇÃO		OUTRAS...	
		JOGOS	-	(PROGRAMA DE ESCOLA)	(PROG. ESCOLA)		
		LUTA	INTRODUÇÃO	(Desportos de Combate)			
		MATÉRIAS ALTERNATIVAS	CAMPEIONATO/PRONERISMO, CANOAGEM, CICLOTURISMO, CORFEBOL, CORRIDAS EM PATINS, DANÇAS SOCIAIS, DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUEAS, AERÓBICA, GOLFE, HÓQUEI EM PATINS, HÓQUEI EM CAMPO, JOGO DO PAL, JUDO, MONTANHISMO/ESCALADA, NATACÃO, ORIENTAÇÃO, PRANCHAS À VELA, RAGBEE, SOFTBOL/BASEBOL, TÊNIS DE MESA, TÊNIS, BADMINTON, TIRO COM ARCO, VELA, etc.				

Figura 1: Composição curricular (retirado de Currículo Nacional de Educação Física), 2001

Como se pode constatar, em cada ano lectivo existem orientações programáticas que fazem com que o professor seja obrigado a abordar um grande número de modalidades obrigatórias, tendo ainda que abordar modalidades alternativas, que são a meu ver, bastante motivadoras para os alunos, assunto este que já foi bastante desenvolvido acima neste relatório.

Assim, penso que o facto das orientações do ministério serem neste sentido, faz com que o número de aulas para cada modalidade seja, na minha opinião, algo reduzido, o que obriga os professores a realizar unidades didácticas curtas, que, na minha opinião, são também algo limitativas de

aprendizagem dos alunos, uma vez que para ocorrer aprendizagem é necessário tempo e exercitação a um nível adequado, tal como refere Siedentop (2000).

Desta forma, foram muitas as ocasiões em que dei por mim a reflectir sobre o assunto:

“Outro é o caso de alguns alunos, embora em número reduzido, ainda sentirem dificuldades na execução de elementos mais simples, como o rolamento à frente e atrás, mas que, no entanto, se esforçam e trabalham seriamente ao longo das aulas, o que me leva a questionar a duração da unidade didáctica (...). Posto isto, tenho ponderado o facto de acrescentar, pelo menos, uma aula a esta unidade (...) Com o “problema” acima colocado, surge a velha questão de, um ensino diversificado para que os alunos aprendam um pouco de tudo, privilegiando as unidades didácticas curtas, ou um ensino concentrado em apenas algumas modalidades para que os alunos aprendam muito da mesma coisa, privilegiando as unidades didácticas mais longas. A resposta a esta questão, parece-me estar dependente do pensamento de cada professor (...).”

Reflexão 55 e 56

“Resta-me falar do pouco tempo para cada unidade didáctica, que limita muito a aprendizagem dos alunos, assunto este sobre o qual muito tenho falado e que não vale a pena adiantar muito mais”.

Reflexão 83

É exactamente esta a minha opinião no que respeita às unidades didácticas. Penso que com um melhor delineamento das matérias a abordar em cada ano lectivo da parte dos professores de cada escola, se poderia realizar um “plano de acção vertical”, que permitisse abordar um menor número de modalidades por ano lectivo e que garantisse que os alunos ao longo do seu percurso passassem à mesma por todas as modalidades sugeridas no programa, pois a ideia que fiquei da minha experiência, é que os alunos estão em iniciação constante porque as unidades didácticas curtas não permitem

uma evolução, ou seja, não permitem realmente uma aprendizagem da parte dos alunos.

Foi isto que senti, principalmente nas aulas de avaliação diagnóstica, quando chegava à conclusão que o nível dos alunos poderia ser bastante melhor do que apresentavam, quando dava por mim a pensar, “como é que alunos do 9º ano não são capazes de fazer isto?”.

Penso que a reflexão acerca destas questões são fundamentais para se conseguir otimizar a aprendizagem dos alunos na Educação Física, daí ter reflectido tanto sobre elas no decorrer do estágio profissional e ter decidido reflectir sobre elas também aqui no relatório de estágio.

4.1.5 Questões da Avaliação

Se no ponto anterior a preocupação andou à volta da aprendizagem, este não será diferente, no entanto, centrar-se-á sobre a avaliação das aprendizagens dos alunos, assunto este que já foi bastante desenvolvido no ponto três deste documento.

Posto isto, e como já referido no ponto 3.4 “o processo educativo exige que tanto o professor como o aluno estejam conscientes dos progressos que se vão realizando, de tal sorte que, tendo alcançado um conhecimento ou um hábito cultural, possa apoiar-se nele para continuar a progredir no campo do saber” (Carrasco, 1989, p.32), o que faz com que se conclua que a avaliação tem uma importância fulcral no processo de ensino-aprendizagem, pois permite detectar falhas e actuar sobre elas, característica muito importante da avaliação continua.

Assim, devo referir que esta foi uma das minhas grandes dificuldades, pois a avaliação na disciplina de EF parece representar um tema polémico: porque nem todas as atitudes ou resultados que os/as alunos/as obtêm são de fácil avaliação (Carrasco, 1989), até pela ambiguidade que muitas vezes lhe é atribuída, porque a atribuição de níveis nem sempre se encontra baseada em objectivos evidentes (Safrit, 1973).

Foram várias as ocasiões em que reflecti acerca deste facto, como pode ler-se nestes excertos de reflexões:

“(...) avaliação foi realizada com o máximo de atenção e ponderação possível da minha parte (...)”

Reflexão da aula 36 e 37

“(...) necessidade que sinto de observar de forma rigorosa o desempenho dos alunos, pois doutra forma não fazia sentido avaliar os alunos. Assim, a pouca experiência que tenho e a dificuldade na avaliação dos alunos, que foi, infelizmente, um pouco descurada na formação académica proporcionada pela faculdade, acrescida da necessidade de rigor fez com que demorasse mais tempo que o esperado”

Reflexão da aula 64 e 65

Desta forma, procurei sempre definir objectivos claros que me permitissem observar com o maior pormenor possível e da forma mais justa e real possível, pois temos sempre de ter em conta que o futuro dos alunos também depende das avaliações feitas pelos professores.

Assim, mantive sempre a noção de que, tal como sugere o planeamento de acordo com o modelo de Vickers (1990), a avaliação deveria incidir sobre objectivos ligados às habilidades motoras, à cultura desportiva, aos conceitos psico-sociais e à fisiologia do treino e condição física, tal como constava dos planos de aula e unidades didácticas, aquando do planeamento de cada aula. No entanto, os critérios de avaliação da escola (anexo 1) apenas continham dois grandes domínios de avaliação, o psicomotor/cognitivo e o sócio-afectivo, sendo que dentro do psicomotor/cognitivo se distinguia entre psicomotor e cognitivo. Desta forma, atribuíam-se 30% ao domínio sócio-afectivo (5 % para a assiduidade, 5 % para a pontualidade; 10 % para o comportamento; e, 10 % para a participação), ao domínio psicomotor atribuíam-se 50% e ao domínio cognitivo atribuíam-se 20%.

Sendo que eram estas as orientações da escola para a avaliação dos alunos, ou seja, três domínios, e que os objectivos traçados por mim

ao longo das aulas eram quatro, já descritos no parágrafo anterior, optei por incluir as habilidades motoras e a fisiologia do treino e condição física no domínio psicomotor, os conceitos psicossociais no domínio psico-afectivo e a cultura desportiva no domínio cognitivo, de forma a normalizar os objectivos sobre os quais a avaliação deveria incidir.

Posto isto, devo ainda referir-me ao facto de que, embora dê bastante importância à avaliação sumativa e à facilidade/dificuldade de avaliar os alunos, tema este que tem vindo a ser objecto de reflexão da minha parte, principalmente no que toca a aulas de avaliação, me socorro de uma avaliação formativa, mais contínua, que embora não seja registada formalmente, mas que se calhar deveria ser, me ajuda a avaliar com mais pormenor todos os alunos e de uma forma diferenciada, o que penso ser uma mais-valia e até uma recomendação da parte de muitos autores que se referenciam a este tema, como é o caso de Alaiz, et al., (1997).

Penso que não é, de forma alguma correcto, cingir a avaliação de um aluno a um momento de tantos, no qual o aluno pode estar nervoso, com algum problema, ou outra situação qualquer que o impedirá de “mostrar” aquilo que vale e que se deve ter atenção ao desempenho do aluno ao longo de toda a unidade didáctica, para depois a avaliação sumativa ajudar a tornar esses dados retirados da avaliação formativa mais concretos. Este foi, também, um aspecto sobre o qual reflecti ao longo do ano lectivo, como pode ler-se neste pequeno excerto de uma reflexão realizada:

“Penso que o facto de não colocar muita pressão nos alunos nestas aulas de avaliação explicando-lhes que a avaliação não é, e nunca poderá ser apenas uma aula, é uma boa estratégia na medida em que os alunos se concentram e realizam os exercícios sem preocupações e, na minha opinião, obtêm melhor rendimento e mesmo sendo uma aula de avaliação desfrutam da oportunidade que lhes está a ser proporcionada de praticar actividade física, pelo menos alguns deles.”

Reflexão da aula 86

É exactamente esta a minha opinião acerca da avaliação e apraz-me ainda referir que pelo que me pude aperceber por várias razões, mas, principalmente por uma conversa que tive com um aluno meu acerca da nota de Educação Física e da sua importância no secundário para a média final, a nota de Educação Física e a sua integração na média final dos alunos poderá fazer com que se esforcem mais nas aulas. Sendo mesmo que dei por mim a reflectir acerca deste facto numa reflexão de uma aula de avaliação sumativa:

“Assim, ou os alunos sentem que estão preparados para a avaliação e não se preocupam com isso, ou o facto de ainda não terem de se preocupar com as médias faz com que não dêem importância às notas. Digo isto, pois noto que os alunos da minha colega de estágio Clara, que lecciona um 10ºano, se mostram muito mais preocupados com as notas e com as avaliações, do que a minha turma, mesmo tendo resultados bastantes mais negativos que os meus alunos”.

4.1.5.1 Projecto de estudo acerca da classificação de Educação Física e sua influência na média final dos alunos – diferença entre o esforço e interesse de alunos no ensino básico e no ensino secundário

a) Objectivos

○ Objectivo Geral

Analisar e comparar a preocupação de alunos do ensino secundário e do ensino básico acerca da avaliação da disciplina da Educação Física, tendo em conta que a nota da disciplina influencia a média do ensino secundário.

○ Objectivos específicos

Apurar se existem diferenças no interesse de alunos do ensino básico e secundário no que respeita à aula de Educação Física.

Averiguar se há diferenças no esforço de alunos do ensino básico e secundário no que respeita à aula de Educação Física.

Compreender a importância que os alunos dão à disciplina de Educação Física e verificar se existem diferenças entre alunos do básico e do secundário.

b) Material e métodos

○ Caracterização da amostra

A amostra do estudo em questão é constituída por 23 alunos do ensino secundário, e outros 23 alunos do ensino básico. De referir que ambos os grupos de amostragem são membros de uma turma, ou seja, uma turma do ensino básico e uma turma do ensino secundário, pertencentes à Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, sita na freguesia de Cedofeita da cidade do Porto.

A média das idades dos alunos situa-se nos 14 anos.

○ Instrumento

O questionário utilizado no desenvolvimento deste estudo (anexo 2) foi adaptado de um questionário já existente (anexo 3), que foi devidamente validado por Silva (2002).

Deste questionário, já validado, foram retiradas algumas questões que mais importavam para o estudo e, pensou-se ser pertinente, para o estudo que se pretendia realizar, acrescentar algumas questões.

Desta forma, antes da administração definitiva, o questionário foi aplicado a um conjunto de alunos do 9º ano de escolaridade, por facilidade de contacto com a turma, visto ser a turma à qual leccionava aulas no decorrer do processo de estágio profissional. Este procedimento permitiu corrigir aspectos fundamentalmente relacionados com a clareza e a precisão na formulação das questões.

Assim, mantendo a forma principal do questionário, simplificou-se a estrutura de algumas questões para viabilizar o seu preenchimento da parte

dos alunos e, posteriormente, integraram-se essas questões no restante questionário, já validado, como referido acima.

Do questionário validado por Silva (2002) foram utilizadas as seguintes questões:

1. Pensa nos sentimentos que a disciplina de Educação Física desperta em ti. Para te posicionares de acordo com esses sentimentos, preenche um dos seis círculos de cada linha.

Associa Educação Física a:

Curiosidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Desinteresse
Desafio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Indiferença
Segurança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Risco
Confiança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Receio
Divertimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aborrecimento
Satisfação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Insatisfação
Liberdade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Prisão
Competência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Incompetência

2. Utilizando uma escala de 1 a 5, avalia o teu interesse pela disciplina de Educação Física?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. Frequentarias as aulas de Educação Física mesmo que a disciplina não fosse obrigatória?

Sim ☐ Não ☐

6. Na tua opinião para que deve servir a Educação Física na escola? Selecciona três frases e ordena-as por ordem crescente de 1 (a - importante) a 3 (a + importante).

- ☐ Melhorar a média.
- ☐ Para nos ajudar a sentir melhor e a estar em forma.
- ☐ Aprender desportos e actividades físicas novas que possam preencher os tempos livres no futuro.

- ☐ Para descontrair e repousar do cansaço das aulas teóricas.
- ☐ Melhorar a condição física, para me manter saudável.
- ☐ Ter melhores relações com os outros e para os conhecer melhor.
- ☐ Não serve para nada, senão para perder tempo, a fazer esforços inúteis.
- ☐ Outras: _____

A estas questões foram, como já referido, acrescentadas outras duas (uma para o ensino básico e outra para o ensino secundário), que foram posteriormente validadas e que, completaram, assim, o questionário utilizado no estudo, a designar:

4. Actualmente a disciplina de Educação Física conta para a média do ensino secundário. Se assim não fosse esforçar-te-ias da mesma forma nas aulas? (secundário)

Sim ☐ Não ☐

5. Achas que o facto de no 10º ano a disciplina de Educação Física influenciar a média te fará esforçar mais no próximo ano lectivo (10º ano)? (Básico)

Sim ☐ Não ☐

c) Apresentação e discussão dos resultados

○ Sentimentos dos alunos em relação à Educação Física

Como forma de contextualizar os sentimentos que cada aluno tem em relação à Educação Física, decidiu-se incluir no questionário esta questão, ainda que não tenha directamente que ver com os objectivos do presente estudo. No entanto pensou-se ser útil ter-se uma noção do valor que os alunos atribuem à disciplina antes de continuar com a apresentação dos resultados.

Assim, na figura II, apresentam-se os resultados respeitantes aos sentimentos dos alunos em relação à disciplina de Educação Física, tendo em conta que o número 1 do gráfico corresponde ao primeiro sentimento da legenda (1 em Cur / Des, corresponde a Cur, ou seja, curiosidade), e o número 2 do gráfico corresponde ao segundo sentimento da legenda (2 em Cur / Des, corresponde a Des, ou seja, desinteresse).

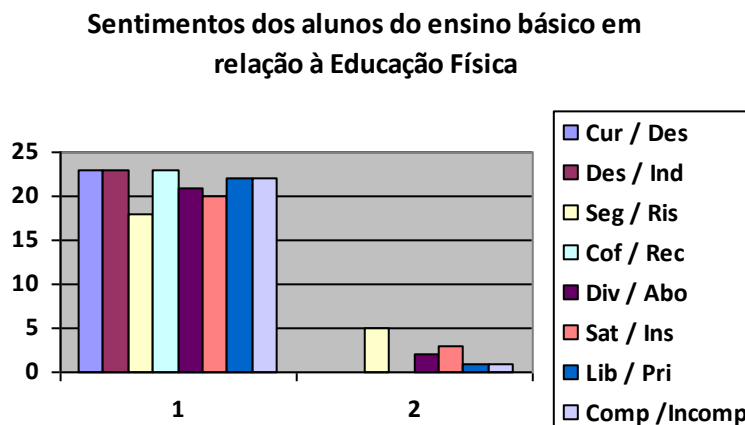


Figura 2: Sentimentos dos alunos do ensino básico em relação à Educação Física

Através dos resultados apresentados na figura II, pode constatar-se que grande parte dos alunos do ensino básico apresenta sentimentos positivos em relação à disciplina de Educação Física, visto que a esmagadora maioria dos valores se encontra distribuída pelo número 1. Apenas 12 alunos responderam demonstrar sentimentos negativos em relação à disciplina. Estes dados são corroborados com as conclusões de alguns autores que referem que, os alunos têm atitudes positivas relativamente à Educação Física (Gonçalves, 1998) e que apesar dos alunos não terem uma representação clara do que são os objectivos da Educação Física e os identificarem com as práticas desportivas manifestavam evidente prazer nas aulas (Coelho, 2000).

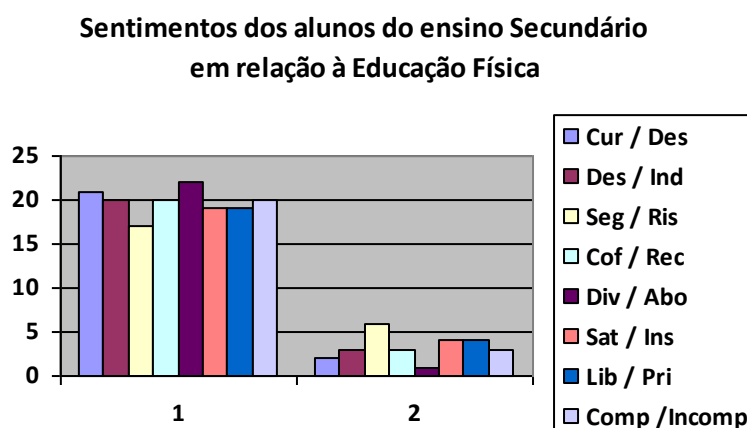


Figura 3: Sentimentos dos alunos do ensino secundário em relação à Educação Física

Através dos resultados apresentados na figura III, pode constatar-se que grande parte dos alunos do ensino secundário apresenta sentimentos positivos em relação à Educação Física, visto que os valores se encontram distribuídos com maior frequência pelo número 1. No entanto, 26 alunos responderam demonstrar sentimentos negativos em relação à disciplina, o que é corroborado exactamente pelos autores acima citados, tal como para o ensino básico, e são eles, Gonçalves (1998) e Coelho (2000).

Posto isto, e comparando ambos os gráficos, pode verificar-se que os alunos do ensino secundário demonstram já mais sentimentos negativos em relação aos alunos do ensino básico, como nos diz Silva, S. (2002) num estudo acerca das percepções dos alunos, que a desmotivação em relação à Educação Física é crescente à medida que aumenta o ano de escolaridade dos alunos.

Devo ainda referir que isto acontece, mesmo tendo em consideração que a disciplina influencia a média final dos alunos no ensino secundário, o que leva a pensar que alguns alunos se dizem motivados com as aulas porque a Educação Física influencia a sua média final de acesso ao ensino superior, pois se assim não fosse a motivação não seria a mesma.

○ Interesse pela disciplina de Educação Física

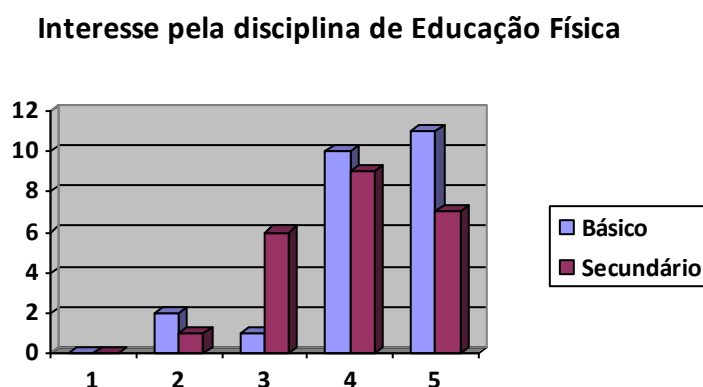


Figura 4: Interesse pela disciplina de Educação Física

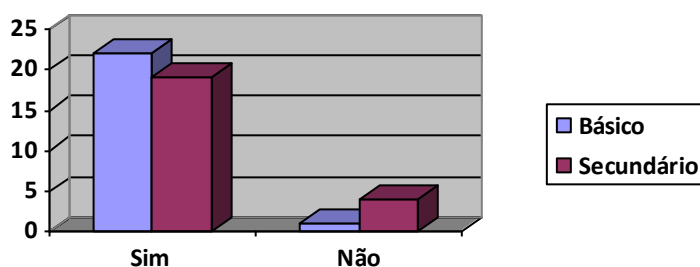
Através dos resultados apresentados na figura IV, pode constatar-se que nenhum aluno, quer do ensino básico, quer do secundário, respondeu ter “nota” mínima (1) no interesse pela disciplina e ainda referir que a maioria dos alunos se situa acima do nível 3, inclusive, de interesse, sendo os níveis 4 e 5 aqueles mais citados, tanto pelos alunos do ensino básico como do ensino secundário.

Sendo assim, através da comparação de ambos os níveis de ensino, pode constatar-se que o número de alunos que considera a disciplina interessante num nível positivo, de 3 a 5, é o mesmo, ou seja, 22 alunos de cada nível de ensino. No entanto, pode ver-se que, tanto no nível 4 de interesse, como no nível 5 são mais os alunos do ensino básico incluídos, numa proporção com os alunos do secundário de 10 para 9, e 11 para 7, respectivamente.

Ainda de salientar o facto de que foram bastantes mais os alunos do ensino secundário a responder que o seu interesse se situava no nível 3, o que poderá estar relacionado com o facto da nota da disciplina influenciar a sua média final, pois, considerando os resultados dos gráficos acerca dos sentimentos dos alunos em relação à educação física, constatou-se que os sentimentos positivos eram superiores nos alunos do ensino básico, e, acrescentando os resultados deste gráfico (Figura IV), constata-se que os alunos do ensino secundário responderam com bastante mais frequência o nível 3 em relação aos alunos do básico.

Os factos acima descritos predirão que, talvez se a nota da disciplina não influenciasse a média, os alunos do secundário estariam ainda menos desinteressados por ela, e, conseqüentemente, pela prática de exercício físico.

**Frequência nas aulas de Educação Física se
"não obrigatórias"**



Considerando que este é um assunto que demonstra grandemente o

Figura 5: Frequência nas aulas de Educação Física se "não obrigatórias"

interesse dos alunos pela disciplina, decidiu-se aqui incluir este item no que respeita exactamente ao interesse pela disciplina de Educação Física.

Desta forma, e analisando a figura V, pode constatar-se que a grande maioria dos alunos, tanto do ensino básico como do ensino secundário afirmam que frequentariam as aulas da disciplina mesmo que não fossem obrigatórias, reconhecendo-se apenas 1 aluno do ensino básico e 4 do ensino secundário que afirmam não as frequentar se não fossem obrigatórias.

Assim, da comparação entre os dois níveis de ensino, pode verificar-se que os alunos do ensino básico demonstram maior interesse pela disciplina, até porque 22 alunos responderam “sim” à questão “Frequentarias as aulas de Educação Física mesmo que a disciplina não fosse obrigatória?” e apenas 19 do ensino secundário o fizeram.

Ainda no que toca à questão anteriormente citada, pode verificar-se que apenas 1 aluno do ensino básico responde “não” e que 4 alunos do ensino secundário fazem o mesmo, o que está de acordo com as conclusões do estudo de Silva (2002), já acima citado, no qual se concluiu que a desmotivação em relação à Educação Física é crescente à medida que aumenta o ano de escolaridade dos alunos.

○ **Esforço nas aulas de Educação Física**

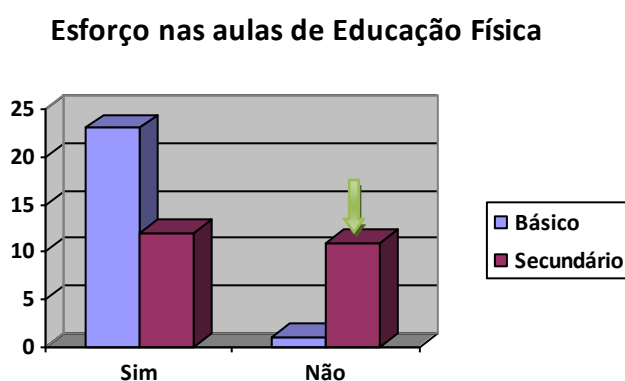


Figura 6: Esforço nas aulas de Educação Física

Através dos resultados apresentados na figura VI, pode constatar-se que os alunos do ensino básico ponderam esforçar-se mais no ano que se avizinha

em consequência da nota da disciplina influenciar a sua média final do ensino secundário, sendo que apenas 1 aluno afirmou não se esforçar mais no próximo ano lectivo.

Quanto aos alunos do ensino secundário, embora uma muito pequena maioria (12 alunos de 23) tivesse respondido que se esforçaria da mesma forma nas aulas de educação Física mesmo que a disciplina não influenciasse a sua média final de secundário, houveram ainda 11 alunos que afirmaram que não se esforçariam da mesma forma se a disciplina não influenciasse a sua média final do secundário, o que poderá prever a importância da nota da disciplina ser integrada no cálculo da média final do ensino secundário, como forma de “fazer” com que os alunos aprendam a gostar da disciplina e adquiram hábitos de prática regular de exercício físico.

Posto isto, comparando os dois anos lectivos, pode concluir-se que os alunos do ensino básico pensam vir a esforçar-se mais nas aulas de Educação Física quando atingirem o ensino secundário, ao contrário dos alunos do ensino secundário, onde quase metade da amostra (11 alunos) afirma que não se esforçaria tanto nas aulas se a nota não influenciasse a sua média final.

Os dados aqui apresentados, são, por um lado, corroborados por Silva, (2002) quando refere que os alunos do secundário estão mais desmotivados para a participação nas aulas de Educação Física, e por outro com Pedroso, (2004) que concluiu no seu estudo acerca das percepções dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem na Educação Física que os grandes objectivos dos alunos em relação à Educação Física são, passar o ano e socializar, visto que, também neste pequeno estudo grande parte dos alunos do secundário afirmaram que, não fosse a nota de Educação Física tão importante para a sua média final, não se esforçariam da mesma forma nas aulas, o que se relaciona, de certa forma, com o objectivo “passar de ano”.

- **Importância dada pelos alunos à Educação Física**

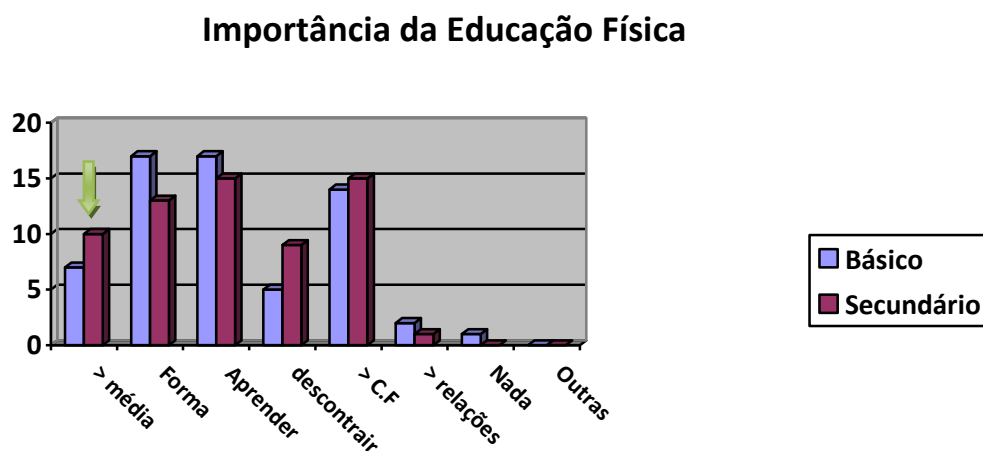


Figura 7: Importância da Educação Física

Através dos resultados apresentados na figura VII, podemos constatar que no cômputo geral os alunos atribuem alguma importância à Educação Física tanto no ensino básico como no ensino secundário.

Assim penso ser de salientar que as hipóteses mais apontadas pelos alunos do ensino básico foram “a ajuda para se sentir melhor e estar em forma” e “aprender desportos e actividades físicas novas que possam preencher os tempos livres no futuro”, ambas com uma frequência de resposta de 17 da parte dos alunos e “melhorar a condição física, para me manter saudável” com uma frequência de resposta de 14.

Será ainda de realçar o facto das escolhas mais frequentes dos alunos do ensino secundário irem na direcção do “aprender desportos e actividades físicas novas que possam preencher os tempos livres no futuro” e “melhorar a condição física, para me manter saudável”, ambas com uma frequência de resposta de 15 da parte dos alunos e “ajuda para se sentir melhor e estar em forma” com uma frequência de 13.

Os dados acima descritos são comprovados por autores que afirmam que os objectivos dos alunos se prendem com a saúde e o divertimento (Gonçalves, 1998; Piéron, 1999), e ainda por Silva (2002) que concluiu que os

alunos, principalmente os mais velhos, percebem a disciplina como um espaço de libertação de tensões, de repouso cognitivo da carga escolar semanal e manutenção da saúde, condição física e bem-estar psicológico.

Pode constatar-se ainda que a quarta frase mais apontada pelos alunos foi “melhorar a média”, com uma frequência de resposta de 7 nos alunos do ensino básico e 10 no ensino secundário, o que prediz também aqui a importância que os alunos dão à nota da disciplina, principalmente no ensino secundário, e que, comparado com o estudo já várias vezes referido de Sílvia (2002) aponta para um aumento considerável dos alunos que refere como importância da disciplina o facto de com ou através dela terem a oportunidade de aumentar a sua média final do ensino secundário e de ingresso no ensino superior.

○ **Principais conclusões do estudo**

Deste pequeno estudo realizado, podem tirar-se algumas conclusões, que, não serão, no entanto, tão significativas quanto esperado visto que a amostra é bastante reduzida e apenas pretende alertar para um facto que é crescente e real nas escolas em Portugal: alguns alunos irem às aulas de Educação Física apenas porque a disciplina influencia a sua média final.

Assim, de certa forma, o facto da Educação Física influenciar a média final dos alunos no ensino secundário, faz com que eles se esforcem mais nas aulas, pois:

- Os alunos do ensino básico demonstram maior interesse pelas aulas de Educação Física que os do ensino secundário, sendo ainda de referir que se a nota da disciplina não influenciasse a média final do ensino secundário os resultados do seu interesse pela disciplina seriam ainda mais baixos, tendo em conta as tendências referidas na bibliografia consultada;
- O mesmo se conclui em relação ao esforço dos alunos na aula, uma vez que está relacionado também com o interesse, e que os resultados apontam para quase metade da amostra de alunos do secundário que

afirmam não se esforçarem da mesma forma se a disciplina não influenciasse a sua média final do secundário;

- Os alunos, tanto do ensino básico como do secundário, atribuem importância à Educação física, principalmente no que respeita à saúde e aprender novos desportos para o futuro, no ensino básico e, aprender novos desportos para ocuparem o tempo livre futuro e melhorar a Condição Física e saúde.

4.2 Área 2 – Participação na Escola

De acordo com as normas orientadoras do estágio profissional (2010, p.6) “esta área engloba todas as actividades não lectivas realizadas pelo estudante estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar” e tem como objectivo principal “contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e da disciplina de Educação Física, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora”.

Desta forma, desde que entrei na escola e me comecei a relacionar com toda a comunidade educativa, o desafio a que me propus foi fazer com que a minha participação na escola fosse o mais activa e produtiva possível e criar um ambiente positivo de ensino-aprendizagem e de relacionamento social professor/professor e professor/alunos.

Como forma de ultrapassar com êxito este desafio, ao longo do ano lectivo foram realizadas uma série de actividades entre as quais destaco, como realmente actividades gratificantes e importantes para o meu desenvolvimento no que respeita a esta área:

- Organização de uma acção de formação para professores subordinada ao tema “A dança na escola”;
- Ajuda na organização e preparação do corta-mato e do torneio de Basquetebol 3x3, destinados aos alunos;

- Ajuda na preparação de toda a organização do torneio de voleibol de 6x6 para o secundário e de 4x4 para o 2º e 3º ciclo, destinados aos alunos;
- Ajuda na preparação de toda a organização do torneio de Andebol e goalball, destinados aos alunos, inclusive alunos com NEE;
- Participação nos Conselhos de Turma, reuniões do Departamento de Educação Física e do Núcleo de Estágio, ouvindo e aprendendo, de forma interactiva, com aqueles cuja experiência e conhecimento se salientam de forma positiva;
- Acompanhar e auxiliar o trabalho do Director de Turma, identificando as suas funções ao nível administrativo e de gestão de recursos humanos, nomeadamente dos alunos e encarregados de educação.

Posto isto, de entre as actividades desenvolvidas aquelas que mais me importa salientar como realmente importantes e proporcionadoras de experiências gratificantes que me serão muito úteis no meu futuro enquanto professora, que não se cingirá ao ginásio, mas que querará sempre colaborar com a escola para que ela cresça e seja capaz, cada vez mais de garantir o desenvolvimento integral dos alunos, tendo perfeita noção de que o desporto na escola é um grande meio para tal, são a acção de formação em dança e o acompanhamento do director de turma.

No que respeita à acção de formação em dança, devo referir que, a responsabilidade da organização deste evento ficou exclusivamente ao cargo do núcleo de estágio da FADEUP ao qual pertenci, que sempre funcionou muito bem, e com o qual muito aprendi e muitas experiências partilhei e também que os objectivos inerentes à realização do evento foram essencialmente: reunir um elevado número de professores; promover um maior convívio entre os professores; e, dotar os professores de um maior conhecimento acerca da dança.

Obtivemos bastante sucesso com a acção de formação, que foi leccionada por dois colegas de faculdade, com um bom currículo no que diz

respeito à dança e que promoveram um bom ambiente e aprendizagem durante todo o tempo, como pode ler-se na pequena reflexão que realizamos acerca da mesma:

“Podemos começar dizendo que obtivemos alguma adesão, nomeadamente por parte de alguns professores de outras escolas, bem como por colegas estagiários e alunos da escola, o que criou um clima bastante agradável”. (...) o clima que se instalou foi muito agradável, o que facilitou a aprendizagem (...) No final, com lanche que proporcionamos, foi o culminar de um fim de tarde bem passado. As pessoas presentes trocaram informações úteis, contaram-se histórias, pediram-se conselhos. Nós, que nunca tínhamos organizado qualquer evento deste tipo, concluímos que foi bastante positivo. As pessoas presentes aderiram, gostaram e parabenizaram.”

Foi realmente uma das actividades realizadas ao longo do ano lectivo no que concerne a esta área, que me fez realmente crescer como professor, querendo ainda salientar que foi muito importante para ter a noção de tudo aquilo que é necessário na organização de um evento semelhante, que é, pude constatar, muito mais do que aquilo que tinha noção, e que será muito útil no meu futuro profissional como parte integrante da escola que pretendo sempre ser e na qual pretendo dinamizar sempre o desporto e elevar o estatuto da disciplina de Educação Física.

Outro aspecto que me fez também evoluir enquanto professora e valorizar ainda mais a profissão de professores, pois aprendi que o trabalho de professor na escola é muito mais do que dar aulas, facto este que já foi alvo de reflexão no ponto 3, foi o acompanhamento que fiz da directora da turma à qual leccionei as aulas (9ºB), que se mostrou sempre disponível.

Assim, enquanto estudante-estagiária, o acompanhamento do director de turma apresentou-se como muito importante ao constituir-se como um apoio para no futuro assegurar de forma eficiente o papel de director de turma, com o qual no presente ano lectivo não consegui ter mais contacto, pois noto que os professores por si só já andam sobrecarregados de trabalho e com o papel de director de turma a situação agrava-se muito mais.

Pode ler-se na reflexão acerca do trabalho com o director de turma que o director de turma tem vários papéis e muito importantes para o desenvolvimento harmonioso do processo de ensino e aprendizagem de cada turma, passando estes papéis pela organização de todos os documentos da turma (dossier de direcção de turma, registos das faltas dos alunos, avaliações dos alunos...), pela comunicação com o encarregado de educação, com os restantes professores da turma e, acima de tudo, com os alunos, de forma a resolver os problemas da turma. Desta forma pode ler-se na reflexão acima referida que:

“No final de toda esta enumeração de tarefas devo referir que o trabalho de director de turma é bastante exaustivo e “rouba” muito tempo aos professores que normalmente realizam muito do trabalho em casa. Toda esta descrição faz-me reforçar a ideia de que o papel do director de turma é um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem e que exige muita responsabilidade e organização”.

Grande parte do acompanhamento do director de turma foi realizado em aulas de formação cívica, uma das disciplinas que cabe ao mesmo leccionar. Penso, desta forma, que esta é uma disciplina crucial no desenvolvimento dos alunos como pode ler-se na reflexão acerca do tema:

“Referindo-me a assuntos tratados nas aulas que assisti, resta-me dizer que esta disciplina é imprescindível na escola, embora ache que os professores deveriam ter uma formação mais direccionada para a sua leccionação”. (...) Esta é a disciplina onde vi o director de turma falar abertamente de temas muito importantes para os alunos e sobre os quais os alunos debatiam e davam a sua opinião.

Apraz-me assim, terminar a reflexão acerca deste tema com mais um excerto da reflexão acima mencionada:

“É este tipo de disciplinas que devem ser implementadas na escola, pois só assim poderemos inculcar valores e normas de vida em sociedade e penso que é uma grande ajuda na formação de jovens autónomos, justos, responsáveis e criativos, capazes de trazer algo de novo, mas ao mesmo

tempo de bom para a sociedade futura. Os alunos são o futuro da sociedade, não se pode esquecer nunca este facto!

Penso que a Educação Cívica deve surgir como complemento à família, que é, na minha opinião, o primeiro agente da educação dos alunos e que ultimamente as pessoas se estão a esquecer, ou melhor a fazer de esquecidas. Penso que é mais isso...”

Como forma de conclusão deste ponto apraz-me dizer que enquanto professora estagiária procurei ser uma professora para a escola e não da escola, que participava na escola e não se cingia à leccionação das aulas. Assim, só espero que este ideal se mantenha no futuro de forma a conseguir por pouco que seja, melhorar o ensino em Portugal.

4.3 Área 3 – “Relações com a Comunidade”

De acordo com as normas orientadoras do estágio profissional (2010, p.6) “esta área engloba actividades que contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação escola meio “ e tem como objectivo primeiro “compreender e integrar as componentes mais significativas da identidade da comunidade onde se insere a escola”.

Assim, o desafio a que me propus no início do estágio profissional foi ser capaz de ultrapassar as muralhas da escola e interagir com a comunidade envolvente.

Desta forma, para superar esse desafio foram realizadas uma série de actividades que incluísem um trabalho conjunto de diferentes “instituições” pertencentes à comunidade educativa, nomeadamente:

- Caracterizar a escola e o meio envolvente relativamente ao associativismo desportivo, cultural, ambiental e das infra-estruturas afins à Educação Física e Desporto.
- Projecto de “caracterização Morfológica dos alunos do Agrupamento de escolas Rodrigues de Freitas – trabalho desenvolvido no ensino

secundário”, acordado entre o grupo, fazendo a medição do IMC e IMG de todos os alunos da escola sede juntamente com a colaboração do projecto Educação para a saúde e do Centro de Saúde da Carvalhosa.

- Organizar uma acção de formação para professores subordinada ao tema “A dança na escola”, já que foram convidados todos os professores de Educação Física das escolas onde a faculdade possui núcleos de estágio, tendo alguns deles aceite o convite.

Assim, depois de caracterizada com algum pormenor a escola e o meio envolvente à escola, que penso ser fundamental para um trabalho pormenorizado e rigoroso, adaptado às necessidades da escola e do seu envolvimento, ou seja realizar um trabalho contextualizado, chegou o primeiro projecto: a acção de formação em dança, cujo conteúdo foi já desenvolvido no ponto anterior, por considerar que teve mais relevância para a formação no que respeita à participação na escola. No entanto também penso fazer parte desta área já que envolve a comunidade escolar e outros professores de outras escolas que aproveitaram a oportunidade de aumentar e consolidar os seus conhecimentos na área. Peno que foi uma muito boa opção, pois permitirá aos professores inovarem e abordarem outras modalidades, no caso a dança.

Posto isto, nesta área apraz-me salientar o projecto de “caracterização Morfológica dos alunos do Agrupamento de escolas Rodrigues de Freitas – trabalho desenvolvido no ensino secundário”, como um projecto que surgiu como uma grande ideia e que incluiu o trabalho do nosso núcleo de estágio com as estagiárias de enfermagem da Universidade Católica no centro de saúde da Carvalhosa, que se situa no envolvimento da escola, e com o projecto “Educação para a Saúde” do Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas.

Penso que este deveria ser um projecto que fosse realizado em todas as escolas do país pelos respectivos grupos de Educação física, pois permitiria “controlar” a epidemia do século XXI, que como todos sabemos é a obesidade, e a meu ver, elevaria o estatuto da educação física como uma disciplina que promove o desenvolvimento harmonioso das crianças e jovens.

Deste projecto tiraram-se conclusões bastantes interessantes, no entanto devo referir que uma falha no que respeita ao tratamento dos dados pelas estagiárias de enfermagem, no que respeita à conversão dos valores para percentil, nos impediu de aprofundar mais o estudo e tirar conclusões realmente interessantes e proveitosas.

Apraz-me, ainda assim referir que, perante o cenário que conseguimos visualizar, será necessária uma rápida e eficaz intervenção na escola no sentido de criar condições para uma maior prática desportiva dos alunos, quer dentro, quer fora da escola, e acima de tudo, uma tentativa de consciencializar os alunos, através de palestras, seminários, reuniões, divulgação de informação acerca dos benefícios da actividade física, etc, para a necessidade urgente de praticar actividade física.

Outro factor relevante para combater esta epidemia dos dias de hoje é mudar os preconceitos que a sociedade tem em relação à disciplina de Educação Física e a ideia de que esta só faz parte do currículo para ocupar os alunos durante algum tempo. A Educação Física pode fazer parte integrante de uma intervenção no sentido de reduzir drasticamente os hábitos de sedentarismo dos jovens contemporâneos! Fica a sugestão, e com ela termino a incursão por este ponto, com o intuito de tentar sempre trabalhar com toda a comunidade escolar no sentido de otimizar e melhorar o ambiente de cada escola.

4.4 Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”.

De acordo com as normas orientadoras do estágio profissional (2010, p.7) “esta área engloba actividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação” e em como objectivo principal perceber a necessidade do desenvolvimento profissional partindo da reflexão acerca das condições e do exercício da actividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional. Investigar a

actividade em toda a sua abrangência (criar hábitos de investigação/reflexão/acção).

Tenho perfeita noção que a minha formação académica é apenas um passaporte para um futuro profissional que necessita de uma formação contínua, sempre com o intuito de me actualizar e me tornar uma profissional inovadora que não estagne nas suas metodologias de ensino, assim, como forma de colmatar as dificuldades sentidas nesta área, participei em inúmeras acções de formação e realizei vários trabalhos, como é o caso do PFI (Projecto de Formação Individual) e deste relatório de estágio profissionalizante, sempre com o intuito de me desenvolver a nível profissional.

Desta forma, no que respeita ao Projecto de formação individual, devo referir, que, a sua realização, embora tenha sido um pouco tardia, na minha opinião, foi bastante proveitosa para a minha formação inicial, uma vez que permitiu, que logo no início do estágio profissional reflectisse e tivesse consciência das tarefas a realizar e da importância de cada uma delas para um trabalho progressivo e reflexivo ao longo de todo o ano de estágio, tendo ainda a noção de que será sempre muito útil no futuro, pois ajudar-me-á a ter hábitos de organização de todo o processo de ensino e aprendizagem.

Quanto às várias acções de formação e outras actividades que fazem parte integrante desta área, realizadas ao longo do ano lectivo, devo referir que participei no corta-mato regional, seminário sobre stress ocupacional, acção de formação em ténis de mesa e acção de formação em hip-hop. Apraz-me desde já referir que todas estas “formações” contribuíram grandemente para a minha formação contínua e me fizeram ver que é crucial a formação ao longo da vida para ser sempre uma professora inovadora, praticando um ensino de qualidade.

Como escrevi na reflexão acerca das acções de formação realizadas:

Imediatamente confirmei a minha presença em todas as acções de formação que me foram propostas ao longo deste ano lectivo, pois considero imprescindível na formação de qualquer profissional a participação em eventos que possam contribuir para o desenvolvimento profissional e para a aquisição de novos conhecimentos que permitirão a cada um evoluir. (...) tal como nos

diz (Nóvoa, 2008) “A profissionalidade docente não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor” e todos sabemos que o professor deve possuir um grande e bom conhecimento acerca do que ensina, acima de tudo um conhecimento “actualizado”.

Além de tudo o que referi, o professor necessita ainda mais de estar aberto à inovação, pois ela permite uma muito maior qualidade de ensino e mais adaptada à sociedade contemporânea. Permite que o professor possa adaptar a sua profissão às mudanças sociais e tecnológicas e possa intervir também como agente de mudança da sociedade no sentido de “criar” uma sociedade mais justa e responsável, pois sabe-se que nunca como actualmente os conhecimentos adquiridos hoje pouco valor terão no futuro. Tudo isto é fundamental na escola que prepara alunos para o futuro!

Achei importante referir-me a estes aspectos da profissão e do professor, pois são eles que fundamentam a minha opinião de que é importantíssimo participar em todas estas oportunidades que nos são dadas para aprendermos mais e evoluirmos, no sentido de se poder ensinar os alunos numa sociedade de mudança. Só a participação em acções de formação e outros eventos semelhantes fará com que se evolua na profissão e não se pare no tempo, pois isso é inaceitável e, na minha opinião, anti-ético para qualquer profissional, seja ele da área que for, mas ainda mais para os professores que contactam todos os dias com crianças e jovens que precisam sempre de mais e mais e de TUDO o que cada educador tem para lhes oferecer.

5. CONCLUSÃO

Depois da conclusão de mais esta tarefa árdua, mas ao mesmo tempo propiciadora de experiências que ficarão na memória e que me permitiram de forma estupenda crescer enquanto professora e pessoa capaz de influenciar a vida de crianças e jovens muitas vezes sedentos de aprender e de tentar saber algo mais sobre a vida e o futuro, tarefa esta designada de “Estágio Profissional”, sinto-me bem mais preparada para assumir a função de professora numa escola, com todas as funções inerentes a esse cargo, que foram já desenvolvidas no corpo deste documento.

O estágio profissional, que foi o motor de todo este relatório de estágio profissional permitiu-me algo que até então não tinha noção da importância, que foi a reflexão acerca de todo o processo de ensino e aprendizagem e de tudo aquilo que se fazia com, e sempre, para os alunos, pois, após, ou até ainda no decorrer do estágio profissional, comecei a aperceber-me que o documento final que teria de realizar, e que acabo aqui de apresentar, era essencialmente uma reflexão aprofundada, crítica e pertinente de todos os acontecimentos marcantes do processo.

Desta forma, o estágio profissional e o seu culminar com este importante e reflexivo documento alertou-me para várias tarefas essenciais, entre elas: trabalhar sempre e contribuir sempre e em cada momento para uma educação multicultural, respeitadora da diferença, onde os alunos são vistos como seres únicos e irrepetíveis e aos quais é essencial proporcionar uma igualdade de oportunidades; conhecer o estado da educação e da instituição escola em Portugal e ter a noção de toda a legislação inerente à mesma, bem como os seus conceitos fundamentais, para poder actuar em toda a escola (não só na sala de aula) de forma apropriada e proporcionadora de evolução; preparar todo o processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva ética e sempre em prol do aluno e do seu sucesso; e, acima de tudo, trabalhar sempre no sentido da reflexão e do professor reflexivo, que reflecte acerca do seu ensino e do dos alunos, de forma a fazer com que eles sejam sempre os melhores e

que sejam no futuro cidadãos justos, cultos, entusiastas, mas sempre responsáveis e, também eles, respeitadores das diferenças sociais.

Como futura educadora ciente da crucialidade de todas as tarefas apresentadas para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, concluo ainda com todo o processo de formação inicial, que culmina com a redacção deste peremptório documento, que ele não é o suficiente para me assumir como professora, e que para tal, ainda terei um longo caminho a percorrer no sentido de adquirir sempre e em toda a parte mais e mais conhecimento, mais e mais formação, para poder proporcionar a cada aluno experiências de ensino gratificantes e inovadoras e fazer com que evoluam com e para a sociedade, como cidadãos que sabem realmente viver em democracia e que “utilizam” os seus direitos e deveres em prol de uma sociedade mais justa e respeitadora da diferença.

Em jeito de conclusão final, devo referir que só fará sentido continuar esta caminhada se o todo o meu trabalho for realizado para o aluno e para uma melhoria progressiva da educação em Portugal, se todo o meu esforço permitir mudar, pelo menos um pouco que seja, cada aluno, ou seja, se for capaz de em cada ano de leccionação marcar os alunos, não apenas por aquilo que sou, mas também por aquilo que sei e pela forma como faço as coisas.

6. SÍNTESE FINAL

O presente Relatório de Estágio foi redigido no âmbito da unidade curricular Estágio Profissional, que está inserida no plano de estudos do 2º ano do 2º ciclo de estudos cujo propósito é a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Foi realizado com o objectivo de descrever e reflectir acerca daquilo que foi na realidade o estágio profissional, que foi realizado ao longo do ano lectivo 2009/2010.

Como referido, o presente documento, tem como principal temática a reflexão, acerca de todas as actividades realizadas durante o estágio profissional, as estratégias, as experiências e os sentimentos vividos ao longo de todo o ano lectivo, com os alunos e demais comunidade escolar, reflexão esta que levou muitas vezes à ultrapassagem com sucesso dos vários problemas que iam surgindo.

Mais do que isso a redacção do documento alerta para uma necessidade constante de reflexão, para que cada um se possa conhecer a si mesmo enquanto profissional e evoluir, ao ponto de se manter actualizado e, consequentemente poder praticar um ensino actualizado e inovador, que proporcione aos alunos experiências de ensino gratificantes e propiciadoras de sentido e sucesso, que ajudem a formar cidadãos cultos, competentes, entusiastas e, acima de tudo, democráticos e de fácil integração na sociedade contemporânea.

Se se fala de abertura à inovação, fala-se, imprescindivelmente, de um professor reflexivo, pois, os professores que reflectem em acção e sobre a acção estão envolvidos num processo investigativo, não só tentando compreender-se a si próprios melhor como professores, mas também procurando melhorar o seu ensino (Alonso, 1987).

De certa forma, este relatório “apareceu” como forma de criar, ainda mais, hábitos de reflexão e análise do ensino, para que se alie os conhecimentos adquiridos durante a formação académica a uma procura constante da sua actualização e, deste modo, não se caia na rotina e tente sempre ao máximo inovar o ensino, proporcionando a cada aluno experiências de aprendizagem gratificantes, que possam, nem que apenas um bocadinho, mudar algo na sua existência como cidadão culto, responsável e entusiasta, capaz de, também ele, mudar a sociedade em que se insere.

Posto isto, o documento apresentado divide-se na reflexão de quatro grandes “pontos”, que são:

- Enquadramento biográfico
- Enquadramento da prática profissional
- Realização da prática profissional
- Conclusões

Assim, como introdução ao relatório optou-se por uma incursão por questões relacionadas com o professor reflexivo e o profissionalismo, o estágio profissional e a formação de professores e ainda uma pequena abordagem aos motivos que me levaram à realização deste relatório de estágio profissional e, consequentemente de todo o processo de estágio, que se apresentou como o “motor” deste documento.

Todos os conhecimentos adquiridos, assimilados e “guardados” por mim ao longo dos quatro anos de licenciatura ajudaram bastante na realização deste desafio que me propus aceitar e sabe-se que, inicialmente, todos os estagiários, não fugindo eu à regra, “criam” um conjunto de expectativas iniciais em relação ao que vai ser o estágio profissional, ao que vai ser o começo da sua formação enquanto professores.

O que foi realmente “a” expectativa, é que fosse uma experiência que ficasse na memória, como uma boa experiência, aproveitando a oportunidade de sermos professores e alunos ao mesmo tempo, tendo a nossa turma, a nossa autonomia e ao mesmo tempo, que ao longo deste ano aprendesse muito e o que me propus realmente como grande desafio foi, vivenciar com os alunos momentos de enorme alegria e satisfação, sendo capaz de lhes proporcionar um processo de ensino aliciante, que os motive para a prática de actividade física, mas sobretudo que seja eficaz e os dote de competências, tornando-os pessoas mais justas, cultas e entusiastas, pelo menos um bocadinho, sendo destas pessoas que o futuro do país necessita.

Realizado este enquadramento mais biográfico, passou-se a um enquadramento do estágio profissional do ponto de vista mais legal e conceptual, que permite um conhecimento mais aprofundado do macro-contexto escolar e de todo o seu funcionamento, muito importante para todos os que vão fazer parte da escola enquanto instituição com normas emanadas do poder central (Ministério da Educação). Desta forma, este enquadramento passou pela alusão a temas como: educação (conceitos associados); escola; professor; Educação Física; e, avaliação em ensino, cuja reflexão foi sempre acompanhada por alguma legislação importante, como é o caso do estatuto da carreira docente, da lei de bases do sistema educativo entre outras.

O ponto 4 – realização da prática profissional está dividido em quatro grandes áreas que abordam as diferentes áreas de actuação do professor importantes enquanto profissional. A área 1 assume-se como a grande área onde serão tratadas e descritas as principais ocorrências do meu Estágio Profissional, pois encontramos nela as funções básicas do professor relacionadas com a leccionação de aulas de EF.

Para começar a reflexão acerca do que foi realmente o meu processo de estágio profissional na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, ou melhor, aqueles episódios mais marcantes que me fizeram crescer mais como professora e também como pessoa, decidi incidir sobre o aluno, que é, na minha opinião o centro do processo de ensino, tal como refere o Currículo Nacional de Educação Física (2001), que orienta e alerta o professor e demais

consultores do documento para o facto de colocar o aluno como “actor principal” de todo o processo.

Assim, dou início à reflexão com os alunos como tema principal e a motivação como um conceito fulcral para que o mesmo queira e seja capaz de aprender realmente, pois só aprende quem realmente quer aprender, e segundo Barros de Oliveira (2007, p.119), a motivação é “o motor da aprendizagem”.

Se até aqui falei do aluno, embora o tema de reflexão varie um pouco, continuarei a falar dele, pois como já referido o aluno é o actor principal do processo de ensino e aprendizagem e é para ele e em função dele que o professor deve realizar todos os níveis de planeamento. Em linhas muito breves, o realizador (professor) deve preparar todo o cenário do processo de ensino e aprendizagem para fazer com que o actor principal (aluno) brilhe em palco. Não um palco de teatro, mas um palco de seriedade e compromisso mútuo, em cima do qual o principal objectivo do realizador é fazer com que o protagonista realmente aprenda, aprenda a aprender, aprenda a pensar e acima de tudo, aprenda a ser e a viver em sociedade.

Dando continuidade ao ponto anterior, e ciente da importância da reflexão para uma melhoria progressiva da qualidade do ensino, decidi reflectir acerca desta temática e da minha evolução ao longo do ano lectivo no que à reflexão diz respeito.

Tendo sempre em conta, como já referido até aqui, que o centro do processo de ensino e aprendizagem é o aluno e tendo em conta que este foi um “tema” que, a meu ver, prejudicou grandemente a aprendizagem da parte dos meus alunos, pensei ser imprescindível reflectir acerca do facto de as aulas de 45 minutos e a curta duração das Unidades Didácticas serem bastante limitativas para a aprendizagem dos alunos.

Para terminar a reflexão acerca desta área decidi centrar-me sobre a avaliação das aprendizagens dos alunos, assunto este que já foi bastante desenvolvido no ponto três deste documento e que foi uma dificuldade minha ao longo do estágio profissional. Apercebi-me também por várias razões, mas, principalmente por uma conversa que tive com um aluno meu acerca da nota de Educação Física e da sua importância no secundário para a média final, que a nota de Educação Física e a sua integração na média final dos alunos poderá fazer com que se esforcem mais nas aulas, o que me levou à realização do projecto de estudo exactamente acerca desse tema, que se intitula: “Projecto de estudo acerca da classificação de Educação Física e sua influência na média final dos alunos – diferença entre o esforço e interesse de alunos no ensino básico e no ensino secundário”, cujo objectivo geral foi analisar e comparar a preocupação de alunos do ensino secundário e do ensino básico acerca da avaliação da disciplina da Educação Física, tendo em conta que a nota da disciplina influencia a média do ensino secundário. Como principais conclusões do estudo devo destacar o facto dos alunos do ensino básico demonstrarem maior interesse pelas aulas de Educação Física que os do ensino secundário, podendo concluir-se o mesmo em relação ao esforço dos alunos na aula, uma vez que está relacionado também com o interesse, e que os resultados apontam para quase

metade da amostra de alunos do secundário que afirmam não se esforçarem da mesma forma se a disciplina não influenciasse a sua média final do secundário.

Foi realizada também uma reflexão sobre a área 2 que engloba todas as actividades não lectivas realizadas pelo estudante estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar.

Assim, de entre as actividades desenvolvidas, aquelas que mais me importa salientar como realmente importantes e proporcionadoras de experiências gratificantes que me serão muito úteis no meu futuro enquanto professora, que quererá sempre colaborar com a escola para que ela cresça e seja capaz, cada vez mais, de garantir o desenvolvimento integral dos alunos, tendo perfeita noção de que o desporto na escola é um grande meio para tal, são a acção de formação em dança e o acompanhamento do director de turma.

A acção de formação foi realmente uma das actividades realizadas ao longo do ano lectivo no que concerne a esta área, que me fez realmente crescer como professor, querendo ainda salientar que foi muito importante para ter a noção de tudo aquilo que é necessário na organização de um evento semelhante, que é, pude constatar, muito mais do que aquilo que tinha noção, e que será muito útil no meu futuro profissional como parte integrante da escola que pretendo sempre ser e na qual pretendo dinamizar sempre o desporto e elevar o estatuto da disciplina de Educação Física.

Quanto ao acompanhamento do director de turma, este apresentou-se como muito importante ao constituir-se como um apoio para no futuro assegurar de forma eficiente esse papel, que é mais um dos importantes papéis do professor dentro da escola.

No que respeita à área 3, esta engloba actividades que contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação escola meio. Assim, para superar o desafio de ser capaz de “ultrapassar as muralhas da escola” foram realizadas uma série de actividades que incluíssem um trabalho conjunto de diferentes “instituições” pertencentes à comunidade educativa, das quais destaco o projecto de “Caracterização Morfológica dos alunos do Agrupamento de escolas Rodrigues de Freitas – trabalho desenvolvido no ensino secundário”, acordado entre o grupo, fazendo a medição do IMC e IMG de todos os alunos da escola sede juntamente com a colaboração do projecto Educação para a saúde e do Centro de Saúde da Carvalhosa. Deste projecto destaco a principal conclusão pois, perante o cenário que conseguimos visualizar, será necessária uma rápida e eficaz intervenção na escola no sentido de criar condições para uma maior prática desportiva dos alunos, quer dentro, quer fora da escola, e acima de tudo, uma tentativa de consciencializar os alunos para a necessidade urgente de praticar actividade física.

No que diz respeito ao desenvolvimento profissional, área 4, tenho perfeita noção que a minha formação académica é apenas um passaporte para um futuro profissional que necessita de uma formação contínua, sempre com o intuito de me actualizar e me tornar uma profissional

inovadora que não estagne nas suas metodologias de ensino, assim, como forma de colmatar as dificuldades sentidas nesta área, participei em inúmeras acções de formação e realizei vários trabalhos, como é o caso do PFI (Projecto de Formação Individual) e deste relatório de estágio profissionalizante, sempre com o intuito de me desenvolver a nível profissional.

Só a participação em acções de formação e outros eventos semelhantes fará com que se evolua na profissão e não se pare no tempo, pois isso é inaceitável e, na minha opinião, anti-ético para qualquer profissional, seja ele da área que for, mas ainda mais para os professores que contactam todos os dias com crianças e jovens que precisam sempre de mais e mais, e de tudo o que cada educador tem para lhes oferecer.

Depois da conclusão de mais esta tarefa árdua, mas ao mesmo tempo propiciadora de experiências que ficarão na memória e que me permitiram de forma estupenda crescer enquanto professora e pessoa capaz de influenciar a vida de crianças e jovens sinto-me bem mais preparada para assumir a função de professora numa escola, com todas as funções inerentes a esse cargo, que foram já desenvolvidas no corpo deste documento.

Desta forma, o estágio profissional e o seu culminar com este importante e reflexivo documento alertou-me para várias tarefas essenciais, entre elas: trabalhar sempre e contribuir sempre e em cada momento para uma educação multicultural, respeitadora da diferença, onde os alunos são vistos como seres únicos e irrepetíveis e aos quais é essencial proporcionar uma igualdade de oportunidades; conhecer o estado da educação e da instituição escola em Portugal e ter a noção de toda a legislação inerente à mesma, bem como os seus conceitos fundamentais, para poder actuar em toda a escola (não só na sala de aula) de forma apropriada e proporcionadora de evolução; preparar todo o processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva ética e sempre em prol do aluno e do seu sucesso; e, acima de tudo, trabalhar sempre no sentido da reflexão e do professor reflexivo, que reflecte acerca do seu ensino e do dos alunos, de forma a fazer com que eles sejam sempre os melhores e que sejam no futuro cidadãos justos, cultos, entusiastas, mas sempre responsáveis e, também eles, respeitadores das diferenças sociais.

Como futura educadora ciente da crucialidade de todas as tarefas apresentadas para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, concluo ainda com todo o processo de formação inicial, que culmina com a redacção deste peremptório documento, que ele não é o suficiente para me assumir como professora, e que para tal, ainda terei um longo caminho a percorrer no sentido de adquirir sempre e em toda a parte mais e mais conhecimento, mais e mais formação, para poder proporcionar a cada aluno experiências de ensino gratificantes e inovadoras e fazer com que evoluam com e para a sociedade, como cidadãos que sabem realmente viver em democracia e que “utilizam” os seus direitos e deveres em prol de uma sociedade mais justa e respeitadora da diferença.

Para terminar esta pequena síntese, devo referir, que só fará sentido continuar esta caminhada, se o todo o meu trabalho for realizado para o aluno e para uma melhoria progressiva da educação em Portugal, se todo o meu esforço permitir mudar, pelo menos um

pouco que seja, cada aluno, ou seja, se for capaz de em cada ano de leccionação marcar os alunos, não apenas por aquilo que sou, mas também por aquilo que sei e pela forma como faço as coisas.

7. BIBLIOGRAFIA

- Alaiz, Vitor; Gonçalves, M^o Conceição e Barbosa, João (1997), *Implementação do modelo de avaliação no ensino básico*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Alarcão, Isabel (1996). *Ser Professor Reflexivo In: Formação Reflexiva de Professores, Estratégias de Supervisão*. Portugal: Porto Editora
- Alonso, M^a. (1987). A avaliação do professor como instrumento de inovação: um modelo para o desenvolvimento profissional dos professores. In *Ser Professor – Contributos para um debate*, Porto: SPZN.
- Aranha, Á. (1993). *Orientação de estágios pedagógicos: avaliação formativa vs avaliação somativa*. Sociedade Portuguesa de educação Física, nº7/8, 157-165.
- Azevedo, Joaquim (2003) in Ramalho, G., Perrenoud, P., Ferrer, A.(2003) *Avaliação dos resultados escolares – Medidas para tornar o sistema mais eficaz*. ASA Editora
- Barros Oliveira, J. (2007). *Psicologia da Educação – Aprendizagem-Aluno*. (2^a Ed.) Porto:Legis Editora.
- Barroso, J. (1995). *A escola e as lógicas da autonomia*. Comunicação apresentada no Seminário promovido pelo Sindicato dos Professores do Norte, Maia.
- Bento, J. (1987) *Desporto matéria de ensino*. Lisboa : Caminho
- Bento, J. (2003) *Planeamento e avaliação em Educação Física*.(3^o Ed.) Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2008) Formação de mestres e doutores: Exigências e competências. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, vol8, nº1, 169-183
- Canário, Rui (2005). *O que é a escola? Um "olhar" sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, Carlos (1996) *Educação Multicultural: Percursos para Práticas Reflexivas*. Lisboa: Texto Editora

- Carlson, T. (1995) We hate Gym: student alienation from PE. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14 (4): 467-477
- Carrasco, José (1989). *Como avaliar a aprendizagem*. Rio Tinto: Edições Asa
- Carreiro da Costa, F., Pereira, P., Diniz, J., & Piéron, M. (1997). Motivation, perception de compétence et engagement moteur des élèves dans des classes d'éducation physique. *Revue de l'Education Physique*, 37(2), 83-91.
- Carvalho, M. (1998) *Linhas de acção a favor de rapazes e raparigas*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional
- Carvalho, R. (2006). *Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria*. Revista Iberoamericana de Educación, 1-9.
- Coelho, J. (2000) Student perceptions of Physical Education in a mandatory college program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 222-245
- Cogérino, Geneviève (2000) *L'évaluation, acte didactique en Education Physique*. Acte du colloque International Didactique des disciplines. Caen. Centre de recherches en APS.
- Coleman, H., Pope Davis, D. (2000). *The Intersection Of Race, Class, And Gender In Multicultural Counseling*. 1ed. New Edition
- COTRIM, Ana Maria et al. (1995) *Educação intercultural: concepções e práticas em escolas portuguesas*, Lisboa: Ministério da Educação. Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, Colecção Educação intercultural.
- Cunha, C. (2008) *Pós- Modernidade, Socialização e Profissão de Professores (de Educação Física) – Para uma nova reconceptualização*. Viseu: VISLIS Editores.
- Delors, J.(1996) *Educação Um Tesouro a Descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Edições ASA
- DEMO, Pedro (1996) *Educar pela Pesquisa*. Campinas/SP, Ed. Autores Associados.
- Despacho normativo n.º 338/93 de 21 de Outubro
- Dewey, J. (1989) *Còmo Pensamos*. Barcelona: Paidós.

- Dicionário Académico da Língua Portuguesa (2010). Portugal: Porto Editora.
- Duarte, R. (1994) Alguns aspectos das concepções e práticas avaliativas dos professores de uma escola do 2º ciclo do ensino básico. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11.
- Durkheim, Emile (1984) *Sociologia, Educação e Moral*, Porto, Rés-Editora, (trad. Port.)
- Eurydice (2009) Fichas síntese nacionais sobre os sistemas educativos na Europa e reformas em curso. Portugal. In: <http://www.eurydice.org>
- Formosinho, J. (1992) O dilema organizacional da Escola de Massas. *Revista Portuguesa de Educação*, 2, 30-88
- GEPE (s.d) in <http://www.gepe.min-edu.pt/np4/8.html>
- Gonçalves, C. (1998). *Relações entre características e crenças dos alunos e os seus comportamentos nas aulas de Educação Física*. Tese de Doutoramento. Lisboa: UTL-FMH.
- Gonçalves, C., Carreiro da costa, F., Piéron, M. (1996). *Relationships between pupils thoughts and behaviours in physical education classes*. In: Research on teaching and research on teacher education: proceedings of international seminar. Lisbon, 67-73
- Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, vol. 1, nº 1, 104–113.
- Graça, A. (2001). O conhecimento pedagógico do conteúdo: o entendimento entre a pedagogia e a matéria. *Educação Física e Desporto na Escola*. Novos desafios, diferentes soluções. P. Botelho Gomes; A. Graça (eds.), FCDEF.UP, 107-120.
- Graham (1995) PE Trough Student's Eyes Students Voices. *Journal of teaching in Physical Education*, 14 (4): 564-371
- Gustavo Pires (s.d). Educação Física em Portugal deve mudar de paradigma. Entrevista dada à *Revista A página da Educação* in: http://www.apagina.pt/Download/PAGINA/SM_Doc/Mid_2/Doc_12257/Doc/P%C3%A1gina_12257.pdf

- Hantton, N. e Smith, D. (2006) *Reflection in teacher education: towards definition and implementation* School of Teaching and Curriculum Studies. Sydney: The University of Sydney.
- Krug, M. e Marques, M. (2008) Educação física escolar: expectativas, importância e objectivos. *Revista Digital*, 122
- Lee, A., Solmon, M. (1992). Cognitive Conceptions of Teaching and Learning Motor Skills. *Quest*, 44 (3): 57-71
- Lima, L. (2004) O agrupamento de escolas como novo escalão da administração desconcentrada. *Revista Portuguesa de Educação*, 2, vol. 17, 7-47.
- Maccario, Bernard (1982). *Théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des activités physiques et sportives*. Paris : Editions Vigot.
- Magglingen (2005). *2nd World Summit on Physical Education International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE/CIEPSS)*. Switzerland
- Matos, Z., Braga, A. (1988). *A avaliação em Educação Física (I)*. Horizonte, V, nº 28, 136-142
- Matos, Z., Braga, A. (1989). *A avaliação em Educação Física (II)*. Horizonte, V, nº 29, 166-169
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional de Educação Física*
- Ministério da Educação (2004) Decreto-lei 74/2004 de 26 de Março. Diário da República, 1ª série. 1931-1942
- Ministério da Educação (2005). Lei de Bases do Sistema educativo - Lei nº49/2005 de 30 de Agosto
- Ministério da Educação (2006) Decreto-lei n.º 213/2006 de 27 de Outubro Diário da República, 1ª série. nº208.
- Ministério da Educação (2006) Estatuto da Carreira docente, com as alterações de 2007 e 2010.
- Ministério da Educação (2008) Decreto-lei 75/2008 de 22 de Abril. Diário da República, 1ª série. nº79. 2341-2356.
- Ministério da Educação (2009) Lei nº 85/2009 de 27 de Agosto, Diário da República. 1ª série, nº166.

- Normas Orientadoras do Estágio Profissional (2010). FADEUP – Porto: documento não publicado
- Nóvoa, A., Cavaco, M^a, Hameline, D. (2008) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora
- Nóvoa, António (1992). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Pacheco, J. (1994). *A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma*. Porto: Porto Editora
- Pacheco, J. (2001) *Currículo: teoria e prática*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, N. (1996) Da luta anti-racista à educação intercultural. *Revista Inovação*, 9. 53-62
- Patrício, M.F. (1990). *A Escola Cultural: Horizonte Decisivo da Reforma Educativa*. Lisboa: Texto Editora.
- Pedroso, C. (2004) *Estudo da relação entre as percepções dos alunos sobre o processo ensino-aprendizagem em Educação Física, a sua agenda social e a participação nas aulas*. Dissertação de mestrado. UTL-FMH.
- Pereira, A. (2004). *Educação Multicultural. Teorias e Práticas*. Porto: Asa Editores.
- Pereira, L. (2003). Educação para o desenvolvimento: evolução histórica do conceito. *Forum DC – Desenvolvimento e Cooperação*. pp.2
- Piéron, M. (1999) *Para uma enseñanza eficaz de las actividades físico-desportivas*. INDE Publicaciones.
- Piéron, M., Ledent, M., Delfosse, C., Cloes, M. (2000). Mieux connaître les élèves : les motivations. *Revue de l'éducation Physique*, 40, 35-43
- Portaria nº 550-D/2004 de 21 de Maio - artigo 22º
- Programas de Educação Física (2001) Ministério da Educação
- Ramalho, G., Perrenoud, Ph., Ferrer, A.(2003) *Avaliação dos resultados escolares – Medidas para tornar o sistema mais eficaz*. ASA Editora
- Reyes, M^a. (2010) *O Não também ajuda a crescer*, Lisboa, Esfera dos Livros, p.125
- Ribeiro, L. (1991) *Avaliação da aprendizagem* (3ª ed.). Porto: Texto Editora

- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2ªed.) St Louis. Mosby.
- Rosado, A., Colaço, C. (2002). *Avaliação das aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas*. Lisboa: Omniserviços.
- Rosado, A., Silva, C. (2009) *Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens*. In <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm>
- Ruivo, J. (1997) *Teorias e Práticas de Formação e de Supervisão*. Dissertação de provas públicas para Professor Coordenador. Castelo Branco: Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Safrit, M. (1973). *Evaluation in physical education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Schmidt, R. (1991). *Motor Learning and Performance*. Human Kinetics Books. Champaign, Ill, pp 188-191
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practioner*. São Francisco: CA Jossey-Bass.
- Shulman, L.(1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform*. Harvard Educational Review, 57, 1-22.
- Siedentop, D., Tannehill, D. (1991) *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain-View: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D.; Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. 4thEdition. Mayfield Publ. Company,
- Silva, S. (2002) *Educação Física, que espaço é esse ? Percepções dos alunos do 6º, 9º e 12º anos de escolaridade acerca da disciplina de Educação Física*. Monografia de seminário da opção de Recreação e Tempos Livres. FADEUP. Porto.
- Silverman, S., Ennis, C. (1996). *Student Learning in Physical Education Applying Research to Enhance Instruction*. Champaign. Human Kinetics
- Valente, Mª (2000) *A Educação para os Valores*. In: *O Ensino Básico em Portugal*. Edições ASA . Porto.
- Vickers, J. (1990). *Instrutlional design for teaching physical education: A knowledge structures approach*. Human kinetics books, Champaign, Ilinois.

ANEXOS

Anexo 1. Critérios de Avaliação da disciplina de Educação Física para o ensino básico da Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas

Disciplina: Educação Física

Domínio Sócio-afectivo –30%

- Assiduidade – 5 %
- Pontualidade – 5 %;
- Comportamento – 10 %;
- Participação – 10 %;

Domínio Psicomotor/ cognitivo – 70%

- Psicomotor – 50%
- Cognitivo – 20 %

Para os alunos com **dispensa prolongada** da prática das aulas de Educação Física, foram definidos os seguintes critérios:

Domínio Sócio-afectivo –30%

- Assiduidade – 5 %
- Pontualidade – 5 %;
- Comportamento – 10 %;
- Participação – 10 %;

Domínio Cognitivo – 70%

- Teste teórico – 35 %
- Trabalho escrito – 35%

Nota: O teste teórico pode ser substituído por um trabalho escrito.

A **avaliação final do período**, terá em consideração o número de aulas práticas realizadas pelo aluno. Assim:

- O aluno para ser avaliado, terá de ter pelo menos 12 horas de presença activa nas aulas, senão ser-lhe-á atribuída uma alínea,
- O aluno para ser avaliado com classificação positiva, terá de ter mais de 50% de aulas participadas.

Anexo 2. Questionário sobre a influência da classificação na disciplina de Educação Física na média dos alunos (aplicado ao ensino básico)

1. Pensa nos sentimentos que a disciplina de Educação Física desperta em ti. Para te posicionares de acordo com esses sentimentos, preenche um dos seis círculos de cada linha.

Associo Educação Física a:

Curiosidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Desinteresse
Desafio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Indiferença
Segurança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Risco
Confiança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Receio
Divertimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aborrecimento
Satisfação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Insatisfação
Liberdade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Prisão
Competência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Incompetência

2. Utilizando uma escala de 1 a 5, avalia o teu interesse pela disciplina de Educação Física?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. Frequentarias as aulas de Educação Física mesmo que a disciplina não fosse obrigatória?

Sim ☐ Não ☐

4. Achas que o facto de no 10º ano a disciplina de Educação Física influenciar a média te fará esforçar mais no próximo ano lectivo (10º ano)?

Sim ☐ Não ☐

5. Na tua opinião para que deve servir a Educação Física na escola?
Selecciona três frases e ordena-as por ordem crescente de 1 (a - importante) a 3 (a + importante).

- ☐ Melhorar a média.
- ☐ Para nos ajudar a sentir melhor e a estar em forma.
- ☐ Aprender desportos e actividades físicas novas que possam preencher os tempos livres no futuro.
- ☐ Para descontrair e repousar do cansaço das aulas teóricas.
- ☐ Melhorar a condição física, para me manter saudável.
- ☐ Ter melhores relações com os outros e para os conhecer melhor.
- ☐ Não serve para nada, senão para perder tempo, a fazer esforços inúteis.
- ☐ Outras: _____

Anexo 3. Questionário sobre a influência da classificação na disciplina de Educação Física na média dos alunos (aplicado ao ensino secundário)

1. Pensa nos sentimentos que a disciplina de Educação Física desperta em ti. Para te posicionares de acordo com esses sentimentos, preenche um dos seis círculos de cada linha.

Associo Educação Física a:

Curiosidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Desinteresse
Desafio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Indiferença
Segurança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Risco
Confiança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Receio
Divertimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aborrecimento
Satisfação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Insatisfação
Liberdade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Prisão
Competência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Incompetência

2. Utilizando uma escala de 1 a 5, avalia o teu interesse pela disciplina de Educação Física?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. Frequentarias as aulas de Educação Física mesmo que a disciplina não fosse obrigatória?

Sim ☐ Não ☐

4. Actualmente a disciplina de Educação Física conta para a média do ensino secundário. Se assim não fosse esforçar-te-ias da mesma forma nas aulas?

Sim ☐ Não ☐

5. Na tua opinião para que deve servir a Educação Física na escola? Selecciona três frases e ordena-as por ordem crescente de 1 (a - importante) a 3 (a + importante).

- ☐ Melhorar a média.
- ☐ Para nos ajudar a sentir melhor e a estar em forma.
- ☐ Aprender desportos e actividades físicas novas que possam preencher os tempos livres no futuro.
- ☐ Para descontraír e repousar do cansaço das aulas teóricas.
- ☐ Melhorar a condição física, para me manter saudável.
- ☐ Ter melhores relações com os outros e para os conhecer melhor.
- ☐ Não serve para nada, senão para perder tempo, a fazer esforços inúteis.
- ☐ Outras: _____

Anexo 4. Questionário utilizado na realização do questionário aplicado no projecto de estudo

II PARTE

Nº

12. Pensa nos **sentimentos** que a disciplina de Educação Física desperta em ti. Para te posicionares de acordo com esses sentimentos, preenche um dos seis círculos de cada linha.

Associa Educação Física a ...							
Curiosidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Desinteresse
Desafio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Indiferença
Segurança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Risco
Confiança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Receio
Divertimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aborrecimento
Satisfação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Insatisfação
Liberdade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Prisão
Competência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Incompetência

13. Pensa nas disciplinas que tens este ano lectivo. Ordena-as de acordo com a importância que lhes atribuis

A mais importante

A menos importante

--	--	--	--	--	--	--	--	--

14. Como avalias o teu **desempenho** nas seguintes disciplinas (assinala com uma cruz na coluna respectiva).

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente	Mau
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Matemática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Educação Física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Utilizando uma escala de 1 a 5, avalia o teu **interesse** pela disciplina de Educação Física? ☐

16. Frequentarias as aulas de Educação Física mesmo que a disciplina não fosse obrigatória?

Sim ☐ Não ☐

17. Achas que a disciplina de Educação Física te motiva para seres uma pessoa fisicamente activa no futuro?

Sim ☐ Não ☐

18. Selecciona as cinco competências que a disciplina de Educação Física mais te ajuda a desenvolver, ordenando-as por ordem crescente de 1 (a - importante) a 5 (a + importante).

- ☐ Aceitação da diferença
- ☐ Cumprimento de regras
- ☐ Gestão de conflitos
- ☐ Capacidade para trabalhar em equipa
- ☐ Lealdade/ Fair-play
- ☐ Espírito de líder
- ☐ Responsabilidade individual
- ☐ Auto-controle
- ☐ Criatividade
- ☐ Auto-estima
- ☐ Capacidade de iniciativa
- ☐ Autonomia
- ☐ Competência técnico/táctica
- ☐ Espírito de sacrifício
- ☐ Superação

19. Em tua opinião para que deve servir a Educação Física na escola? Selecciona três frases e ordena-as por ordem crescente de 1 (a - importante) a 3 (a + importante).

- ☐ Melhorar a média.
- ☐ Para nos ajudar a sentir melhor e a estar em forma.
- ☐ Aprender desportos/actividades físicas novas que possam preencher os tempos livres no futuro.
- ☐ Para descontrair e repousar do cansaço das aulas teóricas.
- ☐ Melhorar a condição física, para me manter saudável.
- ☐ Ter melhores relações com os outros e para os conhecer melhor.
- ☐ Não serve para nada, senão para perder tempo, a fazer esforços inúteis.
- ☐ Outras: _____